

**SZTE JGYPK  
TUDOMÁNYOS ÉS MŰVÉSZETI  
DIÁKKÖRI KALEIDOSZKÓP**

**Szeged, 2017.**



# **SZTE JGYPK TUDOMÁNYOS ÉS MŰVÉSZETI DIÁKKÖRI KALEIDOSZKÓP**

## **Főszerkesztők**

Dr. Molnár Andor  
Alattyányi István

## **Szerkesztők**

Dombi Edina  
Fizel Natasa  
Gaál Zsuzsanna  
Dr. Gálfi Márta  
Dr. Maczelka Noémi  
Molnár Sándor  
Nagy László  
Dr. Nagy Miklós  
Dr. Nóbik Attila  
Dr. Pálmai Judit  
Dr. Szász András  
Dr. Újvári Edit  
Dr. Varga Emőke

## **Fényképek**

Puskás János

ISBN 978-963-306-564-8



# Tartalomjegyzék

<b>Főszerkesztői Köszöntő</b>	9. oldal
<b>Az SZTE JGYPK TDK és MDK csoportjai</b>	12. oldal
<b>A XXXIII. OTDK-n díjazott hallgatók pályamunkáinak összefoglalói</b>	39. oldal
“FutótTAM!” - A rekreatív testmozgás hatása a zsírszöveti TAM receptorok génexpressziós mintázatára patkány modellben <i>CSESZKÓ SZILVESZTER</i>	40. oldal
A férfiak és nők egészségesélyei <i>DINNYÉS KATALIN JULIANNA</i>	41. oldal
Az újszegedi Kerti Iskola módszereinek összehasonlító elemzése <i>KISS NIKOLETT</i>	42. oldal
A szociális kompetencia fejlesztése zenei eszközökkel <i>KOVÁCS EVELIN</i>	44. oldal
Matematika játékosan és színesen <i>LÁZÁR EMESE</i>	45. oldal
A zene és a fizikai aktivitás kapcsolata a mindennapos testnevelés tükrében <i>PÁLHIDAI ANETTA</i>	46. oldal
Az olimpiai játékok turisztikai hatásai, lehetőségei <i>POLCSIK BALÁZS</i>	47. oldal
Roma/cigány fiatalok felsőoktatási dilemmái a Szegedi Tudományegyetemen <i>SZVERLE SZANDRA</i>	48. oldal
Párkapcsolati életciklusok napjainkban és a népmese világában <i>TÓTH JOHANNA</i>	50. oldal

Az általános és középiskolás tanulók fittségi eredményei és egészségmagatartása az iskolai testnevelés és a sport tükrében <i>TÖRÖK DANIELLA</i>	51. oldal
<b>A XXXIII. OTDK-n 1. helyezett hallgatóink pályamunkáinak kivonatai</b>	53. oldal
A zenei képességek fejlettsége 3-6 éves korban – online diagnosztikus mérőeszköz alkalmazása óvodai környezetben <i>CSONGRÁDI BEATRIX</i>	54. oldal
Felnőttképzési innováció az egészségügyi prevenció területén <i>SZÁNTAI ZSANNETT</i>	72. oldal
Zsidó kivándorlás Magyarországról Palesztinába 1945 és 1949 között, különös tekintettel a zsidó identitás alakulására <i>SZŰCS TÍMEA</i>	91. oldal
Tanulásban akadályozott tanulók szövegértése különböző modalitásokban <i>SZABÓ NÓRA</i>	108. oldal
Az antiszociális személyiség és az idő kapcsolata <i>NAGY MARIANN</i>	126. oldal
Machiavellisták időben és térben- avagy a machiavellisták időorientációja a munkafüggőség tekintetében <i>KOVÁCS ÁDÁM GÁBOR</i>	141. oldal
<b>A XXXIII. OTDK Művészeti és Művészettudományi Szekciójában díjazott hallgatóink alkotásai</b>	156. oldal

**A kötet megjelenését támogatta**  
*Pályázat címe:* Tudományos diákköri munka  
az SZTE JGYPK-n a 2016/2017-es tanévben

*Pályázati azonosító:* NTP-HHTDK-16-0064





## Főszerkesztői Köszöntő

A hazai felsőoktatási tehetséggondozás leghatékonyabb formája, a tudományos és művészeti diákkör 2016-ban ünnepelte fennállásának 65. évfordulóját. Az első intézményi diákköri konferenciákat ugyanis 1951-ben rendezték az Eötvös Loránd Tudományegyetemen, valamint a Veszprémi Vegyipari Egyetemen. Ezt követően vált országos mozgalommá a diákköri konferencia. Így 1955-ben Tudományos Diákkörök Első Országos Konferenciája néven már országos konferencia lebonyolítására is sor kerülhetett. 2017-ben már a 33. Országos Tudományos Diákköri Konferenciához érkeztünk, melynek Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtartudományi Szekcióját az SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézete rendezte meg.

Egy egyetemi, főiskolai hallgató diákköri munkába való bekapcsolódása azt jelenti, hogy az átlagosnál érdeklődőbb, szorgalmasabb és céltudatosabb a saját szakterületén. Ez a hozzáállás, ez a „kötelezőn túli szabadon választott” tevékenység meg is hozza a gyümölcsét. A diákköri munka egy szakdolgozat, diplomamunka, vagy akár egy doktori disszertáció kiindulási alapja is lehet. A diákköri kutatási eredmények, művészeti alkotások az intézményi, illetve országos, sőt nemzetközi diákköri konferenciákon is bemutatásra kerülhetnek, helyezéseket, díjakat nyerhetnek. A nívósabb hallgatói pályamunkák hazai vagy nemzetközi szakmai konferenciákon történő prezentálása sem elérhetetlen cél. Az ilyen konferenciákon való részvétel segít megismerni a hasonló profilú képzőhelyek kutató-, illetve alkotómunkáját is, továbbá kapcsolatépítési lehetőséget is ad, ami nem elhanyagolható egy felsőoktatási hallgató jövőjének szempontjából.

A legkiemelkedőbb pályamunkák esetében publikálásuk, szélesebb körben történő megismertetésük elengedhetetlen. Ehhez próbálunk jelen kötetünkkel segítséget nyújtani. Az SZTE JGYPK-n működő diákkörök tehetséggondozó munkájának, illetve eredményeinek bemutatása mellett olyan diákkörös hallgatóink pályamunkáiból válogattunk, akik dolgozataikkal, prezentációikkal, alkotásaikkal elismerésre méltóan szerepeltek és díjakat nyertek a 2017. évi OTDK különböző szekcióiban.

Összesen 75 pályamunkával 68 hallgatónk nevezett a 2017. évi OTDK 4 szekciójába. Legnagyobb örömünkre 22 díjat nyertek. Gratulálunk! 6 első, 8 második, 2 harmadik és 6 különdíjjal gazdagították Karunk dicsőséglistáját, amiért hálásak vagyunk nekik. Természetesen a hallgatók témavezetőinek, konzulenseinek is fontos szerepe volt a pályamunkák létrejöttében, őket is köszönet illeti. Továbbá az intézeti, tanszéki TDK és MDK felelős kollégák szervezőmunkájáért is hálásak vagyunk.

Kötetünkben változatlan formában és tartalomban közöljük a díjazott hallgatók, valamint a JGYPK TDK-MDK csoportjainak képviselői és a kari Tudományos Diákköri Tanács tagjai által beküldött publikációkat.

Reméljük, hogy az *SZTE JGYPK tudományos és művészeti diákköri kaleidoszkóp* hűen tükrözi a Karunkon folyó diákköri munka sokszínűségét, színvonalát és eredményességét.

Dr. Molnár Andor  
az SZTE JGYPK  
Tudományos Diákköri Tanács  
elnöke



# **Az SZTE JGYPK TDK és MDK csoportjai**

## **ALKALMAZOTT TÁRSADALOMISMERETI ÉS KISEBBSÉGPOLITIKAI INTÉZET**

Diákkörünk – az Intézet szakmai profiljából eredően – társadalomtudományi – történelmi témákban készült dolgozatokkal rendszeresen részt vesz a kari és az Országos Tudományos Diákköri Konferenciákon, valamint a határon túli tudományos diákkörök rendezvényein. Az Intézetben folyó hallgatói tehetséggondozás is a diákkör munkája köré épül, amelynek formái igen változatosak. A kari TDK 2014. áprilisi fordulóján 3, a novemberin 2 hallgatónk jutott tovább, akik eredményesen szerepeltek a 2015. áprilisi OTDK Konferencián. Hallgatónk a szakos képzésekbe beépítve (társadalmi tanulmányok BA, Kisebbségpolitika MA) ismerkednek meg a kutatómódszertan alapjaival. A tanult elméleti ismeretek készség szintű továbbfejlesztését szolgálják az évi rendszerességgel vidéken megrendezett több napos kutatótáboraink, ahol a hallgatók adatgyűjtőként és adatfeldolgozóként vesznek részt. („Az etnikai együttélés technikái” 2012 - Bogyiszló; „Együtt egymásért a gyermekszegénység ellen” – 2013 és 2014 Jánoshalma; „Felnőtté 17 válni Jánoshalmán” – 2015 Jánoshalma). Célunk, hogy a munkaerőpiac igényeihez igazodva a résztvevők elsajátítsák a kooperatív munkavégzési technikákat is. Fontosnak tartjuk, hogy a TDK keretében a kutatástervezéstől az empirikus kutatások utolsó fázisáig végigvigyük hallgatóinkat. Diákkörünk rendezte meg a Kutatók Éjszakájának programsorozatához igazodva első kari „Kutató Hallgatók Éjszakáját”, ahol a résztvevők saját kutatási eredményeiket mutatják be és gyakorolják a prezentációs technikákat. A kezdeményezés 2014-től kari TDK rendezvénné nőtte ki magát, segítve a tudományos diákköri munka iránt érdeklődő új tagok rekrutációját. Tudományos Diákkörünk keretében hallgatói öntevékeny csoportként működik a Községi értékek műhelye, amely meghívott előadókkal műhelybeszélgetések formájában fórumot kíván biztosítani a hazai és nemzetközi legfontosabb új kutatási eredményeknek. A csoport ezen túl tanulmányi kirándulásokat szervez, kapcsolatokat épít ki határon túli magyar oktatási intézményekkel, aminek következtében a kisebbségpolitika

szakosok a terepen tanulmányozhatják a külföldi magyar kisebbségek helyzetét. A TDK munka szerves része a hallgatók korai tudományos karrierjének menedzselése. Ma már több PhD felvételin plusz pontok szerezhetők a publikációkért, ezért megteremtettük azokat a kereteket, amelyek segítik a tudományos tanulmányok megjelentetését. Az Egyetem Polgáriért Alapítvány gondozásában jelenik meg „Tanulmányok a társadalomról” sorozatunk, ahol a tudományos diákkör keretében készült dolgozatokat publikáljuk. Legutóbb a 2015. nyári kiadványunkban (Tanulmányok a társadalomról II.) közzétettük a legszínvonalasabb diákköri dolgozatokat, amelyben 11 hallgató munkája jelent meg. Hasonló funkciót töltenek be „A kisebbségek más szemmel” digitális kiadványaink. A legkiválóbb munkákat az intézetünkhöz szervezettel kapcsolódó Belvedere Meridionale történelmi és társadalomtudományi folyóirat publikálja. Tanszékünk 2010 óta működtetett on-line diáklapja a tanszéki hírek közlése mellett szintén jó lehetőséget kínál tudományos ismeretterjesztő cikkek megjelentetésére.

A Kari TDK 2016. november 30-án lezajlott Társadalomtudományi szekciójából Kádár Katalin, Szverle Szandra, Vörös Vivien, Mezei Tímea és Szűcs Tímea kapott lehetőséget az 2017. tavaszi OTDK szereplésre.

Az OTDK 2017. április 18-20 között Szegeden megrendezett Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi szekciójának Kultúra és Közösség tagozatában Szűcs Tímea I. helyezést, a Nevelés és Szociológia tagozatban Szverle Szandra II. helyezést ért el.

## **ALKALMAZOTT NYELVÉSZETI DIÁKKÖR**

Az Alkalmazott Humántudományi Intézet Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén sokrétű tehetséggondozási munka folyik. Ez különösen annak fényében értékelendő, hogy tanszékünk a SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar struktúrájában a kis tanszékek közé tartozik. Az egyre csökkenő hallgatói létszám ellenére a hallgatók felkészítése két fő területet érint, mely szervesen kapcsolódik két mesterszakunkhoz. Egyrészt a tudományos életben való részvételre, egyéni kutatások támogatásával, TDK-dolgozatok

vezetésével, másrészt fejlesztő foglalkozásokat megvalósító projektekkel kívánjuk hallgatóinkat felkészíteni a XXI. század újabb kihívásaira, hogy képesek legyenek önálló tudományos kutatást végezni, publikálni, tartalmas koncepcióval zajló projekteket vezetni.

Ezt mutatják a legfrissebb eredmények:

- **XXXIII. OTDK 13. Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekció (Szeged, 2017. április 18-20.):**

1. helyezés: Szabó Nóra (nyelv- és beszédfejlesztő tanári MA: Tanulásban akadályozott tanulók szövegértése különböző modalitásokban. Pilot kutatás). Konzulens: Gaál Zsuzsanna.

- **„Nyelvében él a társadalom” Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékek 8. Országos Találkozója (Miskolc, 2017. április 27-28.):**

2. helyezés a legjobb prezentáció kategóriában: Csőke László (Alkalmazott nyelvészet specializáció I. évf.): Régi dokumentumok elemzése – Vajdasági általános iskolai bizonyítványok elemzése három generáción keresztül, konzulens: Dr. Magyarai Sára);

2. helyezés a poszter kategóriában: Sípos Hédi Anna (Ph.D. hallgató): Irodalom és propaganda – Konsztantyin Vaginov Harpagoniádája nyomán, konzulens: Dr. Tóth Szergej).

*További előadókink:*

Kálmán Gabriella (Alkalmazott nyelvészet specializáció I. évf.): Magyarországon tanuló vajdaságiak és viszonyuk a nyelvvel.

Pap Lili (Alkalmazott nyelvészet II. évf.) Idegen nyelvű szófelismerés – Összekevert betűsorrendű szavak felismerése német nyelven.

Sári Luca (Alkalmazott nyelvészet II. évf.) Hogyan reagálunk a bókokra? – Bókokra adott válaszstratégiák.

- **Publikációs lehetőség biztosítása a tanszék által szervezett hallgatói konferenciák anyagából:**

Klippel Rita – Tóth Eszter 2017: Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok 3.

Demeter Dóra – Gaál Zsuzsanna – Tóth Eszter 2017: Elmélet és gyakorlat egysége: Szemelvény a nyelv- és beszédfejlesztő pedagógus szakvizsgára felkészítő továbbképzésben résztvevők szakdolgozataiból.

- **Folyamatos részvétel, munka az alábbi területeken:**

Nyelv- és beszédfejlesztés a szerbiai Szenteleky Kornél Művelődési Egyesület diákjaival, tanáraival (Szivac, 2016. december 3.)

„Szép magyar beszéd” kari forduló (Szeged, 2017. április 6.)

„Nagy J. Béla Országos Helyesírási Verseny (felsőoktatási intézmények hallgatóinak)

Erasmus-ösztöndíjas hallgatók fogadása a partnerintézményekből, saját hallgatóink külföldi tanulmányainak támogatása.

## **ALKALMAZOTT EGÉSZSÉGTUDOMÁNYI ÉS EGÉSZSÉGFEJLESZTÉSI INTÉZET**

Az Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet megalakulása óta az egészség egyfajta komplex, multidiszciplináris szemléletének képviselőjére vállalkozott. Az egészség értelmezése, fejlesztése és megőrzése, valamint az egészségvédelem, mentálhigiéné feladatainak, irányának meghatározása egymással szorosan összefügg.

Ahhoz, hogy ez az átfogó feladat megvalósuljon, az egyik kulcstényező az, hogy magas színvonalon képzett szakemberek álljanak rendelkezésre. Intézetünk ennek a célnak kíván megfelelni azáltal, hogy feladatot vállal a tehetséges hallgatók felkarolásában.

A tehetséggondozás fő pillére az Intézetben folyó tudományos diákköri munka, mely folyamatosan fejlődő tendenciát mutat. 2002-ben kezdetben még csak 1, 2006-ban 3, 2007-ben 4, 2008-ban 2, 2010-ben 5, 2012-ben már 10, 2014-ben 8, 2016-ban pedig 7 hallgató nyújtott be pályamunkát, amelyek közül 1-1 az országos tudományos diákköri konferencián is alkalmasnak bizonyult a

díjazásra. 2007-ben az egyik pályamunka az Országos Tudományos Diákköri Konferencián szóbeli dicséretben részesült, a másik pályamunka pedig publikálásra került.

2010-ben továbbjutott hallgató a XXX. Országos Diákköri Konferenciára első helyezést ért el.

2012-ben a 10 pályamunkából 4 továbbjutott az OTDK-ra, és közülük egy hallgató 3. helyezést ért el.

2014-ben 8 pályamunkából 3 továbbjutott az OTDK-ra és ebből egy 2. helyezés született. Végül 2016-ban a hét benyújtott anyagból a XXXIII. OTDK-n egy különdíj született.

Egy Nemzeti Tehetség Program pályázat eredményeképpen az intézet elindított egy szabadon választható tehetséggondozó kurzust „*Szabadidő és egészség*” címmel, melynek célja, hogy mind mennyiségileg, mind minőségében javítsa és segítse a tudományos diákköri konferencián való részvételt, ösztönzést és szakmai iránytatást nyújtson a kurzus keretén belül a mentorált hallgatók számára. A programban részt vevő diákok pedig a munka folyamán elsajátítják a csoporttal való együttműködés képességét, s ezzel párhuzamosan szakmailag gyarapodva felkészülnek az OTDK-n való minél eredményesebb szereplésre, illetve az MA-, esetleg PhD-tanulmányokra.

A kurzus a 2016-2017-es tanév 2. felében indul el nyolcadik alkalommal, évről évre növekvő hallgatói létszámmal.

A kurzus minden olyan hallgató előtt nyitva áll, aki nappali vagy levelező tagozaton tanul az Intézetben, de elsősorban a BSc rekreációs szervezés és egészségfejlesztés alapszakos, ill. az MSc egészségfejlesztő-tanár mesterszakos hallgatók számára kínálunk lehetőséget a kurzuson való részvételre.

A kurzus megtartásában résztvevő oktatók: Dr. habil. Tarkó Klára intézetvezető főiskolai tanár, Dr. Lippai László főiskolai docens és Dr. Pálmai Judit adjunktus.

A bevont hallgatókat gyakorlatorientált szemlélet, nyitottság és szakterületük iránti elkötelezettség jellemzi. Felkészülésük során a választott hivatásuk legfontosabb készségeire helyeződik a hangsúly, különösen a kommunikációra, a kooperativitásra és a team-munkában történő eredményes teljesítésre.

A tehetséges hallgatók felkészítését elsősorban team munkában kívánjuk megerősíteni, de alkalmat biztosítunk a hallgatók egyéni konzultációjára is. Illetve mindezen munkát kibővítjük olyan



képzések megszervezésével, amelyek tartalma segítheti hallgatóinkat egyéni kutatásaik lebonyolításában.

A program hosszabb távú hatása érvényesül a hallgatók által elsajátított ismeretek és készségek munkaerő-piaci alkalmazásában is. Célunk továbbá a tehetséges hallgatók eredményeinek folyamatos nyilvánossá tétele, ennek egyik módja, hogy mind az intézet honlapján, mind a kar oldalán kommunikáljuk az elért eredményeket. A sikeres tudományos diákköri dolgozatok írói számára lehetőséget biztosítunk az intézet által szervezett és egyéb konferenciákon való részvételre, mint pl. a 2013-ban rendezett „*Leisure, health and well-being*” című nemzetközi konferencián külön szekció keretében és a konferencia kiadványba prezentálhatták a legtehetségesebb hallgatók dolgozataikat, kutatási eredményeiket. Valamint egy 2016-os intézeti kiadványban kerültek publikálásra azok a pályamunkák, amelyek az elmúlt években dobogós helyezést értek el a helyi intézeti Tudományos Diákköri Konferencián.

## **MŰVÉSZETI INTÉZET ÉNEK-ZENE TANSZÉK**

A tehetséggondozó program tanszéki feladata a tehetséges hallgatók tömegképzés adta keretek közötti kiválasztása, szakmai műhelyek (énekes, kórus, kamarazenei, népzenei műhelyek) működtetésével. A Tanszék az eddigi eredmények fenntartását tűzi célul még több sikeres koncert és versenyszerepléssel, egyetemi és városi kulturális rendezvényeken történő aktív közreműködéssel.

A felismert tehetségek felkészítését a különböző szereplésekre, alkalmi fellépésekre, a Művészeti Diákköri Konferenciára a Tanszék oktatói egyéni órák keretében végzik. Ezek az órák a tantervi óraszámokon felüli teljesítések. Az egyéni hangszeres, kamarazenei vagy magánénekes órákat kiegészítik a korrepetíciós órák, melyeken – szintén plusz órában – zongorakísérettel gyakorolják a kiválasztott darabokat. Ilyen esetekben a hallgató két témavezetővel rendelkezik. Az OTDK 11. szekciójában, a Művészeti Diákköri Konferencia zenei tagozataiban történő szereplésre való felkészítés fontos szegmense a Tanszék tehetséggondozó munkájának. A tanszéki MDK szervezését az oktatók és a tanszéki adminisztrátor team-munkában végzik, ugyanígy az országos konferenciákra való nevezést is.

- Ösztönözzük a tehetséges hallgatókat mesterkurzusokon való részvételre (pl. zongora mesterkurzusok, énekes mesterkurzusok). „Tudományos munkák írásának módszertana” címmel mesterkurzust tartunk a dolgozatok írásának megkönnyítésére.
- Felkészítés hazai és nemzetközi zenei versenyeken való szereplésre (Nemzetközi Kórusversenyek; Énekversenyek; Hangszeres versenyek; a Zenetanárok Társasága (ZETA) Országos Konferenciája, a kecskeméti Kodály Szimpózium és Házimuzsikáló Nap).
- Hangversenyeken, fesztiválokon való szereplés (az évenkénti, Szegeden megrendezésre kerülő „Vántus István” Kortárszenei Hét, ahol a hallgatók az oktatókkal együtt szerepelnek a kortárszenét bemutató hangversenyeken).
- A tehetséggondozás folyamata során ösztönözzük a hallgatókat Erasmus és más ösztöndíjjal történő külföldi résztanulmányokra (20 feletti Erasmus-kapcsolattal rendelkezünk).
- Rendszeres közreműködés egyetemi és városi kulturális rendezvényeken, kari és más kiállítás megnyitókön, amelyek fontos szereplési, előadói lehetőséget nyújtanak tehetséges hallgatóink számára.
- Támogatjuk a jól sikerült dolgozatok publikálását, erre lehetőséget biztosítunk a tanszék évenként megjelenő tanulmánykötetében.

## **Hallgatói versenyeredmények**

### **2008/2009 tanév**

XXIX. OTDK:

Laky Szilvia, I. díj

*Felkészítő tanár:* Sziklavári Károly és Latzkovits Miklós

## **2009/2010 tanév**

Országos Nótaverseny:

Bakos Melinda, II. díj

*Felkészítő tanár:* Németh József

## **2011/2012 tanév**

Nemzetközi zenei verseny, Brno (Csehország):

Fornai Miklós (Zongora), I. díj

*Felkészítő tanár:* Dr. Maczelka Noémi

Fábi Judit (Zongora), II. díj

*Felkészítő tanár:* Joóbné Czifra Éva

Zimmermann Kornélia (ének), II. díj és különdíj cseh nyelven történő kiemelkedő előadásért

*Felkészítő tanár:* Szabadyné Dr. Békési Magdolna és Dr. Dombi Józsefné

XXX. OTDK Művészeti és Művészettudományi Szekció:

Fehér Nóra, I. díj

*Felkészítő tanár:* Laczi Júlia

## **2012/2013 tanév**

Budapesti Nemzetközi Kórusverseny/Ifjúsági vegyeskarok kategória:

JGYPK Ének-zene Tanszék Argenteus Vegyeskara

Arany minősítéssel kategóriagyőztes I. díj

*Felkészítő tanár:* Dr. Kovács Gábor

Kodály Zoltán Magyar Kórusverseny:

JGYPK Ének-zene Tanszék Argenteus Vegyeskara

Arany Diploma, II. helyezés valamint Kodály Intézet különdíja

Nemzetközi Kórusverseny, Ohrid (Macedonia):  
JGYPK Ének-zene Tanszék Argenteus Vegyeskara – I. díj

XXXI. OTDK:  
Banyó Enikő, Lukács Klaudia, Zimmermann Kornélia,  
Mikita Ferenc, Szűcs Aladár, Varga Balázs, Különdíj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné

Pieczarka Flóra, Mehmet Erman Mete, Hasan Karadag,  
Különdíj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné, Dr. Asztalos Bence

### **2013/2014 tanév**

SZTE JGYPK Durkó Zongoraverseny  
Rozsnyói Dóra, I. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Maczelka Noémi

Baráth Réka, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Kémenes Anikó, III. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

SZTE JGYPK Meszlényi Énekverseny  
Sahin Alíz, I. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné

Baráth Réka, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Laczi Júlia

Zimmermann Kornélia, III. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné

## 2014/15 tanév

Nemzetközi verseny, Ruzomberok (Szlovákia),

2015. április:

Baráth Réka, magánének, I. díj

*Felkészítő tanár:* Laczi Júlia és Dr. Maczelka Noémi

Sallay Gergely, magánének, III. díj

*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné és Dr. Maczelka Noémi

Miklós Dániel és Sallay Gergely, kamaraének, II. díj

*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné és Dr. Asztalos Bence)

Balogh Dóra és Halász Arnold, zongora négykezes,  
Dicséret

*Felkészítő tanár:* Dr. Maczelka Noémi

Vántus István Társaság zeneszerzői versenye:

Sallay Gergely, Különdíj

SZTE Egyetemi zenei verseny - népzene:

MI4EN énekegyüttes (Fábi Judit, Kémenes Anikó, Gellér Alíz, Juhász Kata), I. díj

SZTE Egyetemi versmondóverseny:

Lendel Klementina, I. díj

XXXII. OTDK, Budapest, 2015 ápr. 8-10.:

Németh Anna, Különdíj

*Felkészítő tanár:* Dr. Asztalos Bence

Szakkollégiumi Pályázat (Madách) 2014. szept.:

Nagy Szabina, I. díj

*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Németh Anna, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Asztalos Bence

Nemzetközi Kórusverseny, Ohrid (Macedonia):  
JGYPK Ének-zene Tanszék Argenteus Vegyeskara, I. díj  
Vándor-Révész Nemzetközi Kórusverseny:  
JGYPK Ének-zene Tanszék Argenteus Vegyeskara, Arany  
Diploma, III. helyezés

## **2014-2015 tanév**

SZTE JGYPK Bartók Zongoraverseny  
Kémenes Anikó, Halász Arnold, I. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Andrejó Tamás, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Maczelka Noémi

Baráth Réka, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Papp Emese, III. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Maczelka Noémi

Csorba Viola, III. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

SZTE JGYPK Meszlényi Énekverseny  
Sallay Gergely, I. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné

Nagy Szabina, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Laczi Júlia

Papp Emese, III. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Szabady Józsefné

Csorba Viola, Dudás Diána, Baráth Réka, Dicséret

## **2015/16 tanév**

Dante pályázat, 2015. szeptember

Nagy Szabina, I. díj

*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Németh Anna, II. díj.

*Felkészítő tanár:* Dr. Asztalos Bence

TDK Szabadka (Szerbia), 2015. november:

Nagy Szabina, Oklevél

*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

*Nemzetközi Konferencia, Prága (Csehország), 2015. november:*

Bíró Anna

*Felkészítő tanár:* Dr. Asztalos Bence

A tanszék tanulmánykötetében publikáltuk Kémenes Anikó MA hallgatónk tanulmányát.

## **2016/17 tanév**

2016. szeptember a tanszék vegyeskara a nagyváradi Egyetem évnyitó, valamint az 1956-ra emlékező ünnepségén szerepelt

*Felkészítő tanár:* Dr. Kovács Gábor

Nemzetközi népdaléneklési verseny (nagyváradi Egyetem, Románia)

Takács Ildikó, II. díj

2016. novemberében a hallgatók a Vántus Kortárszenei Hét hangversenyein szerepeltek.

Kardos Pál Alapítvány által szervezett nemzetközi karvezető verseny (2017. február)

Lendel Klementina és Behán Brigitta, Különdíj  
A versenyen közreműködött a tanszék vegyeskara.  
*Felkészítő tanár:* Dr. Kovács Gábor

2017. márciusában a tanszék vegyeskara a budapesti Szinkópa fesztiválon lépett fel, április 29-én Hidas Frigyes Rekviemjében énekeltek a budapesti Szt. István bazilikában, május 20-án Szegeden az alsóvárosi templomban ösbemutatót énekelnek, június 9-10-én önálló hangversenyeket adtak Budapesten, Kecskeméten és Csongrádon  
*Felkészítő tanár:* Dr. Kovács Gábor

Nemzetközi zongoraverseny, Ruzomberok (Szlovákia),  
2017. április:  
Kiss Bernadett  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Salzburg Nemzetközi konferencia (EAS) (Ausztria) 2017.  
április 18-20.  
Ballabás Lilla és Mehmet Erman Mete (Erasmus-hallgató)  
*Felkészítő tanár:* dr. Maczelka Noémi

OTDK (2017. április)  
Nagy Szabina  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné  
Noé Veronika  
*Felkészítő tanár:* Dr. Varjasi Gyula

Megyei bicínium éneklési versenyen (2017. április)  
Csongrádi Beatrix és Mucsi Éva, I. díj

ELTE TÓK országos népdaléneklési verseny  
Babay Zita, II. díj  
*Felkészítő tanár:* Dr. Varjasi Gyula



Művészeti Intézet fűvészkerti rendezvénye (2017. május 4.)  
Tokaji Balázs (gitáron)  
*Felkészítő tanár:* Dr. Dombi Józsefné

Krems Kirchliche Pädagogische Hochschule (Ausztria)  
2017. május - Dido és Aeneas  
Főszereplő: Ballabás Lilla, a kórusban közreműködik Fésüs  
Ferenc, Halász Arnold és Göllönt Béla  
*Felkészítő tanár:* Dr. Asztalos Bence és Dr. Dombi Józsefné

2015-17 között Erasmus projektben (Musik Kreativ) vettek  
rész tanszékünk hallgatói:  
Behán Brigitta, Barnás Dóra, Bíró Anna, Koncz Regina és  
Raffai Éva  
*Felkészítő tanár:* Dr. Asztalos Bence

## FELNŐTTKÉPZÉSI INTÉZET

SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézetben Andragógia MA, Kulturális mediáció MA és Könyvtáros tanár szakos hallgatók vesznek részt az intézeti tudományos diákkör munkájában. A korábbi, lényegesen nagyobb létszámú diákköri munka folytatását gátolja az Andragógia BA szak megszüntetése, ennek következményeként csak kis létszámú, általában levelező csoportok oktatása zajlik. Ennek ellenére, a kis létszámú csoportokból felkészített TDK-zók rendkívül eredményesen dolgoznak a diákköri munkában, a témavezető kollégák és az intézet továbbra is kiemelt feladatként tekint a TDK-ra.

A 2017. november 19-i kari TDK konferenciáról három hallgatónk jutott tovább és nevezett be a XXXIII. OTDK 13. szekciójába.

Az Intézet a tehetséges hallgatók elismerésére nagy hangsúlyt fektet, az intézeti honlapon közzéteszi a díjazottak eredményeit, a honlap külön „Kutatás-tehetséggondozás” oldallal rendelkezik ([http://www.fk.jgytf.u-szeged.hu/tanszek/kozmuvt/?page\\_id=580](http://www.fk.jgytf.u-szeged.hu/tanszek/kozmuvt/?page_id=580)).

A XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi szekciójának rendezési jogát a JGYPK nyerte el, az ügyvezetést és a szervezési lebonyolítási munka oroszlánrészét a Felnőttképzési Intézet kollektívája vállalta és hajtotta végre, rendkívül sikeresen.

### **Az Intézet XXXIII. OTDK-n szereplő hallgatói:**

Szántai Zsanett Andragógia MA II. évfolyam

*Felnőttképzési innováció az egészségügyi prevenció területén*

Konzulens: dr. habil. Farkas Éva egyetemi docens

OTDK 13. szekció Felnőttképzés tagozat I. helyezett

Kávai Zsuzsanna Kulturális mediáció MA I. évfolyam

*Közösségi identitás szegedi szakkollégiumi környezetben*

Konzulens: dr. Szirmai Éva főiskolai docens

Szücs Tímea Kulturális mediáció MA I. évfolyam

*Zsidó kivándorlás Magyarországról Palesztinába 1945 és 1949 között, különös tekintettel a zsidó identitás alakulására*

Konzulens: Dr. Olasz Lajos főiskolai docens (SZTE JGYPK Társadalomismereti és kisebbségpolitikai Intézet)

OTDK 13. szekció Kultúra ésközösség tagozat I. helyezett

A hallgató Kisebbségpolitika MA szakjához kapcsolódóan készítette el TDK pályamunkáját, melyben dr. T. Molnár Gizella is társkonzulensként segítette, a prezentáció alakításában pedig az intézeti kollégák javaslataikkal segítették a hallgatót.

### **Szakemberek**

Az OTDK-n résztvevő hallgatók felkészítése a szóbeli prezentációra a témavezető oktatók vezetésével zajlik. A témavezető oktatók már számos OTDK díjat elérő TDK dolgozat témavezetőjeként szereztek tapasztalatot a TDK munkában.

Dr. habil. Farkas Éva egyetemi docens, Andragógia szakcsoporthoz vezető, felnőttképzési szakember, az OTDT Mestertanári aranyérem díj kitüntetettje. Nagy szakmai tapasztalatokkal rendelkező TDK témavezető oktató.

Dr. Szirmai Éva főiskolai docens, kulturális mediáció szakcsoporthoz vezető, a tömegkultúra szakértője. Nagy szakmai tapasztalatokkal rendelkező TDK témavezető oktató, a XXXIII. OTDK 13. szekciójának ügyvezető titkára.

Dr. Újvári Edit egyetemi docens, kulturális mediáció szakcsoporthoz vezető, intézeti TDK-felelős. Nagy szakmai tapasztalatokkal rendelkező TDK témavezető oktató, a XXXIII. OTDK 13. szekciójának ügyvezető társelnöke.

A XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi szekciójának szervezésében – tagozati koordinátorként, online rendszer felelősként, szponzori szervezőként, stábfelelősökként, technikai munkatársként, gazdasági munkatársként – résztvevő intézeti kollégák: dr. T. Molnár Gizella, Molnárné dr. Urbanik Tímea, Harkai Daniella, Bozsó Renáta, dr. habil Keczer Gabriella, dr. Szűcs Norbert, Mekitner Zsuzsanna, Tiszai László, Fügedi József, Sütő Erika, Nagy Angelika, Dina Miletta, dr. habil. Farkas Éva, dr. Hanesz Andrea.

## **GYÓGYPEDAGÓGUS-KÉPZŐ INTÉZET**

A Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karán 2002 szeptemberében kezdődött meg a gyógypedagógus képzés. A Gyógypedagógus-képző Intézet megalakulására 2007 szeptemberében került sor. 2011 szeptemberétől három szakirányon folyik képzés Intézetünkben. Az értelmileg akadályozottak pedagógiája, és a tanulásban akadályozottak pedagógiája szakirányok mellett logopédia szakirányon.

A képzés során az elméleti kurzusok mellett nagy hangsúlyt helyezünk a terepgyakorlatok képzésbe való beépítésére, hiszen célunk olyan elméleti, módszertani, szakterületi, valamint gyakorlati ismereteket nyújtani hallgatóinknak, melyek a gyógypedagógiai irányú elméleti és gyakorlati tevékenység elsajátításához alapvető fontosságúak.

A kutatói tevékenység iránt érdeklődő hallgatóknak lehetőséget biztosítunk tudományos diákköri tevékenységben való részvételre. A tudományos kutatómunka elsajátításának lehetősége már a képzés korai szakaszában megjelenik. Az első félév kurzusai között szerepel a *Bevezetés a pedagógiai kutatások módszereibe, szakdolgozat készítés* című kurzus, ami heti két órában, gyakorlati formában biztosítja az alapok elsajátítását. E kurzus keretében a hallgatók megismerik a tudományos dolgozatok nyelvezetét és szerkezetét, illetve a tudományos kutatások típusait, alapjait és módszereit.

A tudományos diákköri munka során a hallgatók számos kutatási téma közül választhatnak, melyeket akár egyéni kutatás formájában is kivitelezhetnek, akár oktatóink kutatásaihoz kapcsolódva is részt vehetnek a tudományos munkában. A tudományos diákköri

tevékenység Intézetükben elsősorban speciálkollégium vagy műhelymunka keretében valósul meg. A kutatói munka iránt érdeklődő hallgatók számára speciálkollégium keretében van lehetőség a tudományos diákkörbe való bekapcsolódásra, *Felkészítés a tudományos diákköri munkára* címmel. A kutatómódszertani alapok és ismeretek elmélyítése mellett a prezentációs készségek fejlesztése is célja a speciálkollégiumnak, továbbá a csoportos megbeszélésekre és közös problémamegvitásra is lehetőség van amellet, hogy a hallgatók témavezetőjükkel folyamatos, aktív kapcsolatban állnak. Az Intézet hallgatói 2 pályamunkával szerepeltek a XXXIII. OTDK-n.

Tök Iringó: 3-4. osztályos többségi és enyhén értelmi fogyatékos tanulók szociális problémamegoldásának összehasonlító vizsgálata. Témavezető: Fazekasné Fenyvesi Margit

Márta Attila, Nádler Ivett és Soós Írisz: A társadalmi érzékenyítés megvalósulása az óvodai nevelésben. Témavezető: Meggyesné Hosszu Tímea

Az intézményi fordulóban szintén a Gyógypedagógia szekcióban szerepelt Szabó Nóra Tanulásban akadályozott tanulók szövegértése különböző modalitásokban (témavezető: Gaál Zsuzsanna, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék) című dolgozatával, amellyel a XXXIII. OTDK-n a Gyógypedagógia, fogyatékoságtudomány szekció I. díját szerezte meg.

Intézetünk ösztönzi a tehetséges, kutatómunkát végző hallgatók konferencia-részvételét, lehetőséget biztosít tudományos munkájuk bemutatására. Az Intézetünk által rendezett „Válaszok a gyógypedagógiai gyakorlat kihívásaira” szakmai konferencián is lehetőséget biztosítunk a tudományos munkát végző hallgatók kutatásának bemutatására.

## **KÉPZŐ- ÉS IPARMŰVÉSZETI DIÁKKÖR**

A Rajz és Művészettörténeti Tanszéken a képző- és iparművészeti oktatási folyamat része a kötelező szakmai foglalkozásokon kiemelkedő teljesítményt nyújtó hallgatókkal való külön foglalkozás, a tehetséggondozás, amelyet a Tanszék sokrétűen alkalmaz. A Művészeti Diákköri Tanács szervezésében kiállítások, mesterkurzusok szervezése, pályázati támogatással megvalósított/megvalósítandó

tehetséggondozást is erősítő programok. 2002. óta pályázati támogatással megvalósított Tanszéki Galéria működik, amelynek programja szorosan kapcsolódik tanszéken folyó kutatási programhoz is, melynek témája a kiállítások és kiállítási lehetőségek hatása hallgatók alkotó tevékenységére. A Galéria a tehetséges hallgatóink munkáin túl olyan neves hazai képzőművész alkotásainak bemutatására is fórumot biztosít, akik a Tanszék diákjai voltak, másrészt olyan meghatározó művészegyéniségek, akiknek művei hozzájárulnak a hallgatók esztétikai, alkotói fejlődéséhez. A Galéria lehetőség a tehetséges, végzett hallgatók nyomkövetésére is; egy-egy tehetséges volt hallgatónak kiállítási lehetőséget biztosítanak a Tanszéki Galériában, valamint a Tanszék oktatói figyelemmel kísérik a végzett hallgatók kiállításait, szakmai fejlődésüket, országos szakmai szervezetekbe való felvételüket, egyéni és országos kiállításokon való szereplésüket. A Galéria lehetőséget biztosít a nemzetközi szakmai kapcsolatok ápolására is, amely mind az oktatók, mind a hallgatók számára fontos, hozzájárul alkotói fejlődésükhöz. A tanszék tehetséggondozási pályázati forrásokból támogatott egy hetes intenzív Tehetséggondozó programokat szervez, amelyeket általában a Csongrádi Művésztelepen tartják meg, ahol a hallgatók többnyire előre megtervezett munkákat kivitelezhetnek, olyan technikákkal, amit tanszéki keretek között egyelőre nem valósíthatnak meg (pl. bronz- és alumíniumöntés, papírmérités), vagy az 1-2 hetes projekt kedvet ad a későbbi önálló, vagy tanszéki keretek között folyó elmélyültebb munkához (mozaik, enkauszika). E program keretében a litográf grafikai eljárást a MKE-grafika műhelyében ismerik meg hallgatók. A művésztelepi munkát fél éves „ráhangoló”, előkészítő program előzi meg, speciális kollégium formájában, melynek végén kiválogatják a programban résztvevő tehetséges hallgatókat. Tehetségnap szervezése: a művésztelepi munka eredményeit tehetségnapon mutatják be a többi hallgatónak és a közönségnek. Ezt általában közösen szervezi meg a Tanszék a Művészeti Intézet társ-tanszéke, az Ének-zene Tanszék hallgatóival, akik koncertet adnak a megnyitókön. Intézményi Művészeti Diákköri Konferencia: a Tanszék minden év novemberében megrendezi azt a kiállítást, amelyen a szakmai zsűri a legsikeresebbnek ítélt alkotásokat javasolja az OTDK Művészeti szekció Vizuális tagozataiba való benevezésre. Az OTDK Művészeti és Művészettudományi Szekciójának szervezését a JGYPK Rajz-

művészettörténet Tanszéke indította el, és szervezte meg az legelső (hivatalosan nem számozott, 0-dik) Országos Művészeti Diákköri Konferenciát és kiállítást. A Tanszék alkotó diákjai sikeresen szerepelnek, díjakat hoznak el a Konferencia számos altagozatában: festészet, szobrászat, craft, fotó, grafika. A tehetséggondozás formái között nemzetközi szakmai program is szerepel. 2001 óta együttműködési szerződés keretében, pályázati támogatásokkal a SzögArt Művészeti Egyesület és a Rajz és Művészettörténeti Tanszék közös rendezvényeként szervezi meg kétévente a PleinAir-en belül a „Mesterek és tanítványok” nemzetközi találkozót Csongrádon, ahová elsősorban a Tanszék Erasmus és egyéb nemzetközi kapcsolatai révén hívnak meg mestereket egy-egy tanítványukkal. A rendezvény céljai és várható eredményei: új művek születése; kutatói és hallgatói tapasztalatcsere a különböző művészetoktatási tendenciák tükrében; nemzetközi szakmai kapcsolatok erősítése. Mindez hozzájárul a tehetséges hallgatók alkotói készségeinek fejlődéséhez.

A tanszékünkön jelenleg IMDK műhelyek: festő, szobrász-plasztikai ábrázolás, képgrafika, tervező grafika, építészeti síküveg, kerámia, fotó, mozgókép és performansz szekciókban és műfajokban működnek.

### **Az elmúlt öt év OMDK díjazottai:**

#### **2017 Pécs**

Malya Attila	festészet	II. díj
Sárkány Tamás	festészet	II. díj
Nagy Attila Róbert	festészet	III. díj
Bereczki Adrienn	festészet	III. díj
Szekretár Enikő	festészet	különdíj
Paszterkó Richard	animáció	különdíj

#### **2015 Budapest, BKF, MKE**

Marton Ákos	festészet	különdíj
Szepesi Dóra Anna	festészet	II. díj
Szekeres Gabriella	képgrafika	II. díj

## 2013 *Eger*

Hevédi-Szabó Tibor	festészet	I. díj
Szabó Nelli	szobrászat	II. díj
Miklós Gergő	szobrászat	III. díj
Gruber Fruzsina	szobrászat	III. díj

### **ALKALMAZOTT TERMÉSZETTUDOMÁNYI INTÉZET, KÖRNYEZET-BIOLÓGIA ÉS KÖRNYEZETI NEVELÉSI TANSZÉK TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRE, amely a TTIK KMI tagja is**

#### **TDK munkacsoportok vezetői:**

Dr. habil Gálfi Márta főiskolai tanár

Dr. Radács Marianna főiskolai docens

Dr. Molnár Zsolt adjunktus

#### *Mérnökök munkatárs:*

Rácz László erősáramú elektromérnök

A *Környezet-Biológia és Környezeti Nevelési Tanszék* Tudományos Diákköre három TDK szakmai műhely- munkacsoportot működtet, melyben a **Környezettoxikológiai** szakmai területet, valamint a **Környezetrendszer modellvizsgálati** kutatási területet a Környezettudomány, az Elméleti Orvostudomány és a Biológia Doktori Iskola tanszékünk munkatársai által meghirdetett tématerületeihez kötötten végezzük. A harmadik kutató munkacsoportunk a **Környezeti-nevelés és a Környezet-menedzsment** szakmai területet képviseli, amit a TÜV Rheinland és az Ökoiskola hálózat szakmai kapcsolataival tartunk karban. A három TDK munkacsoport tanszékünkön 1998 óta folyamatosan működik, rendszeresen és eredményesen vesznek részt a TDK hallgatóink az OTDK és OFKD fórumokon, valamint nemzetközi, hazai szakmai, tudományos konferenciákon, továbbá kapcsolódnak be a pályázati tevékenységekbe.

A tanszéki kutatócsoportjaink TDK szakmai műhelyeinek átfogó vizsgálati területei a következők:

1. *Környezettoxikológia tárgykörben* eltérő komplexitású biológiai rendszerek és környezetük kapcsolatait tanulmányozzuk. Ebben a kontextusban a környezet fizikai (elektromágneses expozíciók), kémiai (halogénezett szénhidrogének és egyéb partikulumok), valamint biológiai (organizmus kiváltotta expozíciók) terheléseinek nyomjelzésére alkalmas biológiai mechanizmusokat tárunk fel, ezek alapján modelleket alakítunk ki, standardizálunk és alkalmazunk.

2. *Környezetrendszer modellvizsgálat tárgykörében* a kombinált és/vagy egyedi környezeti hatáseredményeket környezeti-modellrendszerbe illesztjük, környezetrendszer-hálózat rendszeralgoritmusok keresése céljából.

3. A *Környezeti-nevelés és Környezetmenedzsment tárgykörben* a szimulációs eredményeknek megfeleltethető reguláris (oktatási rendszerbe illeszthető) képzési módszereket vizsgálunk. Ebben és a szociális, a vállalati tanulási rendszerek, valamint azok hatékonyság a környezetbiztonság nemzetközileg elfogadott kritériumrendszerei szerint kerül tanulmányozásra.

## **TANÍTÓ - ÉS ÓVÓKÉPZŐ INTÉZET**

A tehetséges tanítószakos és óvópedagógus hallgatók számára az Intézet többféle módon biztosít továbbfejlődési és megmérettetési lehetőséget.

A TDK munka mellett a sokrétű kompetenciát igénylő pedagógusképzési terület jellegéből adódóan szakmai versenyekre is felkészíti az Intézet a hallgatókat, amelyeknek eredményességét a díjak is bizonyítják.

A különböző tudományterületeken kiemelkedő képességekkel rendelkező hallgatók tudományos diákköri műhelymunkában egyéni kutatásokat végeznek a témavezető tanárok irányításával. Általában az OTDK 14. Tantárgypedagógiai és Tudástechnológiai Szekciójába neveznek be a hallgatók, számos díjat és különdíjat is elérve.

A tanítószakos hallgatókat évek óta felkészíti az Intézet az Országos Anyanyelvi Tanítási versenyre, amelyen értékes helyezéseket értek el (I., II. helyezés, különdíj, dicsérő oklevél). Az Apáczai Kiadó Országos Tanítási Versenyt szervez minden évben anyanyelvtanításból, matematikából és környezetismeretből, amelyen kimagasló eredménnyel szerepelnek a tanító szakos diákok, a szakmetodikus, szakvezető



kollégák alapos felkészítő munkáját bizonyítva. A Tanítójelöltek Országos Testnevelési Tanítási Versenyén is kimagasló eredményeket érnek ez az Intézet hallgatói (I., II. hely). Intézményünk évek óta kimagasló eredményekkel készíti fel a hallgatókat a Tanítójelöltek Szendrei János Országos Matematika Feladatmegoldó Versenyre. Ezt a versenyt, mind a csoportos, mind az egyéni kategóriát, több alkalommal az Intézet hallgatói nyerték meg. A művészeti területen kiemelkedő hallgatókat az „Országos Egyetemi és Főiskolai Mesemondó Verseny”, a „Kazinczy Szépkiejtési Verseny” és a „Kreatív zenei játékok” című országos rendezvényre készíti fel az Intézet, amelyeken eddig számos díjat elértek a hallgatók. A 2005-ben alapított „Szörényi József Tanítójelöltek Tehetséggondozó Alapítványa” minden évben pályázatot ír ki a tehetséges tanítójelöltek kiemelkedő tanulmányi eredményének, valamint sikeres gyakorlati tevékenységének elismerésére és támogatására. Az SZJ Alapítvány 2011-ig kilenc JGYPK tanító szakos hallgatót részesített ösztöndíjban.

A sportban kiemelkedő tehetséges hallgatókkal is foglalkozik az Intézet, 2008-ban a „Magyar Egyetemi– Főiskolai Kézilabda Bajnokságon I. helyezett lett az Intézet csapata. Az Intézetben gondozott Szociálpedagógia szak a XXXII. OTDK 13. szekciójában sikerrel képviselte a JGYPK-t, különdíjat elnyerve.

2017 tavaszán a XXXIII. OTDK Pedagógia, Pszichológia, Andragógia és Könyvtártudomány szekcióban hallgatóink két I. és egy II. helyezést értek el, valamint egy különdíjat nyertek. A XXXIII. OTDK Tanulás- és Tanításmódszertani – Tudástechnológiai Szekciójában hallgatóink egy I. és egy II. helyezést értek el, és egy hallgató különdíjat hozott el.

## **FÉSZEK TEHETSÉG MŰHELY**

*(SZTE JGYPK TÓKI Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Tanszék)*

Csapatunk formálódása a 2015/2016-os tanév I. félévének végén kezdődött el. Kezdetben e-mailek segítségével szerveződöttünk, amit felváltott az első személyes találkozónk, a műhely vezetője, *Dombi Edina* (pszichológus, tanársegéd SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Tanszék) kezdeményezésére. Az alapító csoport tagjai Edina szakdolgozói, TDK-s hallgatói: *Bedő Kitti*,

*Darvasi Szabina, Härter József, Kovács Ádám Gábor, Nagy Mariann és Roszik Dóra.*

Az első néhány összejövetel alkalmával egymás megismerése volt a középpontban. Bemutattuk egymásnak kutatási témánkat és érdeklődési körünket, valamint azt is, hogy ki, milyen tanulmányokat folytat. A későbbiekben próbáltuk egymás munkáját tanácsokkal, ötletekkel segíteni, biztatni.

Formálódásunkat segítette egy közös csapatépítő program szervezése is 2016. júniusában. Tartalmas és remek hangulatú délutánt tudhatunk magunk mögött, amikor közösen sütít süttöttünk, activity-ztunk, beszélgettünk, így még jobban megismertük egymást. Ekkor fogalmazódott meg Edinának az az ötlete, miszerint létrehozhatnánk egy webes felületet, ahol aktivitásunkról, kutatásainkról tájékoztathatnánk környezetünket, népszerűsíthetnénk aktív közösségünket.

Ehhez az első lépés az volt, hogy keressünk egy elnevezést a csoportunknak. Közös ötletelésünk eredményeként született meg a *Fészek Tehetség Műhely* és ezen oldal ötlete is! Miután nevet választottunk, *Tóth Alisa* művészi munkája révén elkészült kutatócsoportunk logója is, amit ezúton is hálásan köszönünk Alisának!

Az oldal célja, hogy tevékenységünkről, kutatásainkról, tudományos és egyéb eseményekről tájékoztassuk a kedves olvasót. Várjuk továbbá az SZTE JGYPK azon lelkes hallgatóinak jelentkezését, akik szeretnének egy aktív, összetartó, sikereiken buzgón dolgozó vidám csapat tagja lenni!

Olvasható lesz oldalunkon saját élmény, tapasztalat, beszámoló megosztása a különböző konferenciákról, eseményekről. Megtalálhatóak lesznek saját tudományos témájú munkáink összefoglalói, amelyekkel reményeink szerint minél jobb eredményeket fogunk elérni a különböző versenyeken is. Reményeink szerint minél több fiatalban keltünk érdeklődést a tudományos munka, a kutatási tevékenység iránt!

## **MŰVÉSZETTEL AZ OKTATÁSÉRT KUTATÓCSOPORT**

A 2009-ben a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kara Tanító- és Óvóképző Intézetében megalakult

Művészettel az Oktatásért Kutatócsoport programjai elsősorban azokhoz a tudomány- és művészetközi témákhoz kapcsolódnak, melyek az intézet oktatási területeinek fejlesztése célját közvetlenül is szolgálják. A műhely főként az irodalomtudomány, a művészetelmélet, a zenetudomány pedagógiai-pszichológiai kutatásokban és gyakorlatban is hasznosítható szempontjaira építve szervez konferenciákat és szakmai beszélgetéseket, valamint tematikus művészeti rendezvényeket.

A MűOK tagsága, mely jelenleg közel 100 fő, a Szegedi Tudományegyetem oktatóiból, valamint a Juhász Gyula Pedagógusképző Kar egykori és jelenlegi hallgatóiból áll. Együttműködő kutatóműhelyek és szervezetek: Moholy-Nagy Művészeti Egyetem Kreatív Technológia Labor (MOME TechLab), Móra-BOOKR Kids, Kecskeméti Főiskola TFK Művészeti Műhely Szép Irodalom alkotóműhelye, Magyar Gyermekeirodalmi Intézet, Madách Irodalmi Társaság (MIT), Digitális Madách Archivum (DMA), SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai és Pszichológiai Tanszékének Kutatócsoportja, Játékos Matematika Kutatócsoport.

Honlap: [www.muok.ucoz.hu](http://www.muok.ucoz.hu)

#### ***A szakmai műhely általános programja:***

- Művészeti programok és konferenciák szervezése
- A tudományos diákköri munka támogatása
- Tehetséges hallgatók konferenciaszereplésének biztosítása
- Kutatók, oktatók és hallgatók szakmai-tudományos tapasztalatcseréinek megszervezése
- Kisgyermekek művészeti neveléséhez kapcsolódó kutatási projektek koordinálása, elsősorban az illusztrált irodalom, a képeskönyv és az interaktív mesekönyv esztétikai és pedagógiai értékeinek témakörében
- Az empirikus kutatások eredményeinek hasznosítása az oktatásban és a tanítás-tanulás különböző területein

#### ***Kulturális programok:***

2010. március 9. *MedvEst*

2010 ősze: *Fa-art fotópályázat*

2010. október 20. *Fa-art kulturális est*

2011. május 10. *I. K<sup>3</sup> – képes-könyv-kritika*  
 2011. október 27. *Tehetséggondozás az alsó tagozatban*  
 2012. április 27. *A Fa: fa-ábrázolások a művészetekben*  
 2012. április, *Éjszakai tölgyfa – kiállítás gyermekek és a Művészeti Intézet hallgatóinak illusztrációiból*  
 2013. március 26. *Mi a MűOK?*  
 2013. április 24. *II. K<sup>3</sup> – képes-könyv-kultúra* (közös szervezés a SZTE JGYPK Játékos Matematika Kutatócsoportjával)  
 2014. április 15. *App-nap. Az interaktív mesekönyv* (közös szervezés a MOME Kreatív Technológia Laborjával)  
 2014. november 5. *5-let(T) Az öt éves Művészettel az Oktatásért Kutatócsoport művészeti-tudományos estje*  
 2015. május 6. *A Kicsi, a Szorgos és a Lusta. Előadássorozat a Kiskakas gyémánt félkrajcárja, valamint A tücsök és a hangya interaktív könyves adaptációinak empirikus kutatásairól*  
 2015. szeptember 24. *Az interaktív könyvek empirikus kutatásai a Művészettel az Oktatásért Kutatócsoportban; előadások a Kutató hallgatók éjszakáján*  
 2015. szeptember 29. *Fény és árnyék. A Művészettel az Oktatásért Kutatócsoport művészeti estje*  
 2016. március 22. *Bárdos József: Család a tündérmesékben című könyvének bemutatója*  
 2016. november 15. *III. K<sup>3</sup> – képes-könyv-kutatás*

#### ***Kutatási projektek:***

2010-től: Képeskönyvek empirikus kutatásai – együttműködésben a Magyar Gyermekirodalmi Intézettel  
 2013-tól: Interaktív könyvek empirikus kutatásai – együttműködésben a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem Technológia Laborjával,  
 2017-től a Móra – BOOKR Kids céggel

#### ***A SZTE JGYPK Tudományos Pályázatok Bizottsága által támogatott kutatási projektek:***

1) 2011-2012: *MűOK 2011: pályázat a Művészettel az Oktatásért Kutatócsoport terveinek megvalósításához,*

együttműködés a SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai és Pszichológiai Tanszékének Kutatócsoportjával

2) 2013-2014: *Az interaktív könyv – teoretikus és empirikus kutatások*, együttműködés a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem Technológia Laborjával

3) 2014-2015: *Az interaktív mesekönyv. Felsőoktatási tankönyv.* A projekt keretében a MüOK több száz óvodáskorú gyermek eszközhasználati szokásait vizsgálta, különös tekintettel A tücsök és a hangya mesevariánsok adaptációira.

## TESTNEVELÉSI ÉS SPORTTUDOMÁNYI INTÉZET

A Testnevelési és Sporttudományi Intézet (TSTI) az oktatási és nevelési feladatok ellátása mellett fontosnak tartja az aktív tudományos tevékenység folytatását is. Ennek egyik lehetséges formája a kimagasló tanulmányi eredményeket felmutató hallgatók bevonásával végzett azon diákköri munka, amely a Rekreáció és Sportegészségügyi-, illetve a Testnevelési és Sportmenedzsment Tanszékek oktatóinak szakmai irányításával a sporttudomány különböző területein zajlik. A TSTI Tudományos Diákköri Műhelyének célja, hogy az alap-, mester-, valamint osztatlan képzésekre járó hallgatók a kötelező tantervi elfoglaltságaikon túl az Intézet adta keretek között elméleti tudásukat és módszertani készségeiket is továbbfejleszthessék. Az Intézetben folyó aktuális projektekhez csatlakozás, illetve az oktatók által felkínált különböző sporttudományi témákban való elmélyülés mellett lehetőség van a hallgatók önálló kutatási ötleteinek külső konzulenssel történő befogadására is.

A hallgatói tudományos munkák létrejöttét a szakmailag felkészült oktatókon túl a 2010 óta működő, László Ferenc professzor nevével fémjelzett Sporttudományi Kutatóműhely és Laboratórium segíti, melynek eredményességét az elmúlt években megjelent több mint 100 természet- és társadalomtudományi sportközlemény is mutatja. Ennek az eredményes működésnek biztosítékát többek között a laboratórium magas színvonalú, csúcstechnológiának számító gépparkja adja.

Az Intézet kiemelt jelentőséget tulajdonít annak, hogy a sporttudományos képzési területek hallgatói a Tudományos Diákköri Konferenciákon (TDK) való szereplésük mellett, további hazai- és nemzetközi fórumokon is minél nagyobb létszámban vegyenek részt, legújabb kutatási eredményeiket bemutatva. Ezeket a megjelenéseket a TSTI erejéhez mérten anyagi juttatások biztosításával is igyekszik támogatni. Az Intézet kapcsolatrendszere a határokon túlra is kiterjedve elősegíti a hallgatók nemzetközi tapasztalatszerzését. A TSTI által 2015-ben megalapított Közép-Európai Sporttudományi Klaszter jó lehetőséget ad többek között cseh, szlovák, szerb és román partnerekkel együttműködve a nemzetközi sporttudományi kutatásokba való bekapcsolódásra.

Végezetül jelezze néhány számadat, hogy az elmúlt években megrendezésre került országos TDK-k Testnevelési és Sporttudományi Szekcióiban milyen magas létszámban képviseltették magukat az SZTE JGYPK TSTI hallgatói, számos helyezést, illetve különdíjat elnyerve:

- 2011. OTDK Budapest – 18 hallgató
- 2013. OTDK Szeged – 23 hallgató
- 2015. OTDK Pécs – 22 hallgató
- 2017. OTDK Győr – 9 hallgató

## **A XXXIII. OTDK-n díjazott hallgatók pályamunkáinak összefoglalói**

# **“FutotTAM!” - A rekreatív testmozgás hatása a zsírszöveti TAM receptorok génexpressziós mintázatára patkány modellben**

CSESZKÓ SZILVESZTER

Testnevelő tanár, MA, 9. félév

Témavezető:

Szász András, adjunktus

Napjainkban a fehér zsírszövetet endokrin szervként is számon tartjuk, mivel a zsírsejtek által előállított és szekretált fehérjék - összefoglaló néven adipokinek - befolyással vannak a szervezetünkben lejátszódó biológia folyamatokra. Számos tanulmány szól arról, hogy a feleslegben lévő zsírtartalom komoly kockázati tényező olyan betegségek kialakulásában, mint a 2-es típusú cukorbetegség, a szív- és érrendszeri betegségek, továbbá a rákos elváltozások különböző megjelenési formái. Mindezekon túl a zsírszövet által nagy mennyiségben kibocsátott citokinek (pl.: TNF- $\alpha$ , IL-6) krónikus gyulladásos miliő létrejöttét idézik elő.

A szervezetben jelenlévő inflammáció jól kontrollálható az általunk vizsgálni kívánt TAM receptor család (TYRO3, AXL, MERTK), valamint ligandjaik (GAS6, ProS) révén. A TAM-ok, illetve ligandjaik zsírszövetben betöltött szerepéről is csak keveset tudunk még. Azonban eddig semmiféle kézzelfogható adat nem áll rendelkezésünkre arra vonatkozóan, hogy a fizikai aktivitás a különböző helyen lokalizált zsírszövetekben befolyásolja-e, és ha igen, akkor milyen mértékben a gyulladás fében tartóinak kifejeződését. Jelen munkánkban éppen ezért állatkísérletes körülmények között vizsgáltuk a TAM receptoroknak, ismert ligandjaiknak, illetve gyulladásokeltő mediátoroknak (TNF- $\alpha$ , IL-6) a génszintű expressziós mintázatát bőraljai-, vese-, valamint here körüli zsírszövetekben hosszú idejű, akaratlagos jellegű fizikai aktivitás esetén.

A kvantitatív real-time PCR által kapott eredmények alapján elmondható, hogy az akaratlagos testmozgás szignifikáns különbségeket mutatott a TAM-ok és ligandjaik, továbbá a gyulladásos citokinek mRNS-szintű kifejeződésében, mind a



kontrollhoz, mind egymáshoz viszonyítva. Jelen bevezető jellegű kutatásunkból azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a hosszantartó fizikai aktivitás depó-specifikus változásokat idézett elő a zsírszövet proinflammatorikus mediátorainak és a gyulladás negatív regulátorainak génszintű expressziójában.

*Pályamunkájával a szerző Különdíjat nyert a XXXIII. OTDK Testnevelés- és Sporttudományi Szekciójának Egészségtudományi vizsgálatok tagozatában.*

## **A férfiak és nők egészségesélyei**

DINNYÉS KATALIN JULIANNA

Egészségfejlesztés-tanár és könyvtárpedagógus-tanár, MSc, 1. félév

Témavezető:

Dr. habil. Tarkó Klára, főiskolai tanár

Bevezetés: A gyors technikai fejlődés nagymértékben befolyásolja az egyén egészségét, életmódját és hatást gyakorol a férfiak és nők egészségi állapotára is. A két nem egészsége közti eltérések okainak vizsgálata a nyolcvanas években került a népegészségügy figyelmébe. Hazánk egészségi állapota az Európai Unióhoz képest jelentős mértékben le van maradva és számos intézkedés, törekvés ellenére sem érzékelhető a pozitív javulás. Vizsgálatom célkitűzése a családi állapot, a nem és az egészségmagatartás kapcsolatának, valamint az egészségmagatartás és a koherencia-érzés összefüggésének vizsgálata volt.

Anyag és módszer: A kutatásban 220 főt online, írásban kérdeztem meg. Kérdőívem 60 kérdést tartalmazott, melyben Antonovsky-féle koherencia-érzés kérdőívet is felhasználtam. Az adatfeldolgozáshoz Microsoft Word és Excel, illetve SPSS 22.0 programcsomag segítségét vettem igénybe. Az adatok elemzése leíró statisztikai módszer keretén belül gyakoriságot, szórást számoltam, a csoportok összehasonlítására Khi-négyzet próbát alkalmaztam és variancaanalízist, korrelációs számítást végeztem.

Eredmények: Az egészségmagatartás tényezői közül a koherencia-érzés mértékét a dohányzással ( $p=0,114$ ), a fáradtság érzésének

szintjével ( $p=0,011$ ), az alvás mennyiségével ( $p=0,614$ ), az alkoholfogyasztással ( $p=0,730$ ), a sportolási szokással ( $p=0,076$ ) és végül a szabadidő minőségével ( $p=0,008$ ) vettem össze. Szignifikáns kapcsolat mutatható ki a fáradtság érzése, a sportolási szokással és a koherencia-érzés között. Az egészségmagatartás, a nem és a családi állapot változó között az eredmények alapján nem lehet egyértelmű következtetést levonni: nincs összefüggés az energiaital-fogyasztás ( $p=0,747$ ), az alkoholfogyasztás ( $p=0,576$ ), a koffeinfogyasztás ( $p=0,965$ ) között a családi állapotról és a nemekre vonatkoztatva. A nők (0,755) átlagosan több alkoholt fogyasztanak, mint a férfiak (0,740) és a házasság megléte negatívan befolyásolja az alkoholfogyasztást.

Következtetések: Az általam vizsgált terület interdiszciplináris terület. Kutatási eredményeim alapján nagy hangsúlyt kell fektetni a prevencióra: szórólap, egészségfejlesztési projekt, az ismeretek csoportos feldolgozása, az előadás eszköztét mellőzve pozitív eredményt lehetne elérni.

*Pályamunkájával a szerző Különdíjat nyert a XXXIII. OTDK Tanulás- és Tanításmódszertani — Tudástechnológiai Szekciójának Egészség- és életmód-pedagógia tagozatában.*

## **Az újszegedi Kerti Iskola módszereinek összehasonlító elemzése**

KISS NIKOLETT

Szociálpedagógia, BA, 5. félév

Témavezető:

Fizel Natasa, tanársegéd

Dolgozatom szakirodalmi háttérét számos tanulmány mellett elsősorban Dolch Erzsébet, „Az Új Nevelés elméleti és gyakorlati megvalósulási” című 1938-as doktori értekezése, Pukánszky Béla Dolch Erzsébetéről német nyelven megjelent esettanulmánya, valamint Domokos Lászlóné Löllbach Emma és Blaskovich Edit, „Az alkotó munka az Új Iskolában” című műve képezi. Céloom az 1936 és 1940 között működő, Dolch Erzsébet vezette

újszegedi Kerti Iskola módszertani alapjainak feltárása, az intézményre hatást gyakorló reformpedagógiai koncepciók és irányelvek elemzése által. Az iskola Várkonyi Hildebrand Dezső kezdeményezésére jött létre, és az ő fenntartásában működött, a szegedi Ferencz József Tudományegyetem Pedagógiai - Lélektani Intézetének kísérleti iskolájaként. Kutatásom kiindulópontjaként Domokos Lászlóné Löllbach Emma budai Új Iskolája és Nemesné Müller Márta Családi Iskolája szolgált, mert e két intézmény nyújtott alapot az újszegedi iskola pedagógiájának.

A három iskola alapos tanulmányozása után összehasonlítást végeztem különböző szempontok alapján. Összevettem az intézmények alapelveit, célkitűzéseit, tanítási módszereiket és egyéb újításait. Így áttekinthetővé váltak a hasonlóságok és különbségek, melyekből következtetni lehet a Kerti Iskolában alkalmazott módszerek eredetére.

A kutatás eredményeként elmondható, hogy az általam vizsgált módszerek, melyeket a Kerti Iskolában alkalmaztak nagyjából egyforma arányú hasonlóságot mutatnak mind a Családi Iskola, mind az Új Iskola módszereivel. Ezeken túl, több szálon is következtethetünk a belga reformpedagógus, Ovide Decroly hatására. Egyértelművé vált, hogy az ő módszerei közül melyek jutottak el a Családi Iskolán keresztül, és melyek az Új Iskolán keresztül az újszegedi intézményhez. Ez alapján már nem csak egy idősíkon találhatunk összefüggéseket a Kerti Iskola módszertani struktúrájának eredetére vonatkozóan.

*Pályamunkájával a szerző 2. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Nevelés- és pedagógiatörténet tagozatában.*

## A szociális kompetencia fejlesztése zenei eszközökkel

KOVÁCS EVELIN

tanító, BA, 8. félév

Témavezető:

Dr. Asztalos Kata, tanársegéd

XXI. századi, felgyorsult világunkban fontos a komplex kompetencia fejlesztés. Az egyre növekedő tananyag hatására nagy szerepet kapnak a széleskörű transzferhatással rendelkező tantárgyak, amelyek nem terhelik túl mentálisan a tanulókat. Ezek közül az egyik legfontosabb az ének-zene, amely számos terület mellett jelentős pozitív hatást gyakorol a szociális kompetencia fejlődésére is. Fejlődik általa az anyanyelvi és a matematikai kompetencia, hatással van a pszichikus funkciók fejlődésére is. A szociális kompetencia fejlettségi szintje befolyásolja az egyén kommunikációjának minőségét. A szociális kompetenciát viselkedési minták, illemlék alkotják, melyek lehetnek öröklött, tanult vagy szerezett komponensek. Az oktatásban minden területen beépítve szükséges a kompetencia fejlesztése, ezeket különböző módszerekkel, munkaformákkal és feladatokkal érheti el a pedagógus. Fejlődésére jelentős pozitív hatást gyakorolhat a művészeti nevelés. Fontos kiemelni az ének-zenét, amely már a legkorábbi kultúrákban is a csoportkohézió egyik meghatározó eszköze volt. Kulcskérdés, hogy fejleszthető-e a diákok hozzáállása, attitűdje, aktivitása az alternatív zenepedagógiai módszerekkel. Mutatkozhat-e változás az ének-zene órai szorongás szintjében és változhatnak-e a gyerekek szociális készségei a fejlesztésnek köszönhetően. A változatos módszerek, munkaformák, gazdag eszközhasználat motiválja a tanulókat az órai aktív részvételre. Jelentős pozitív hatásokat lehet elérni ezen módszerekkel rövid időn belül, emellett könnyen elsajátíthatóak és alkalmazhatóak, így beépíthetőek lennének a mindennapi oktatásba.

*Pályamunkájával a szerző 2. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Tanulás- és Tanításmódszertani — Tudástechnológiai Szekciójának Művészetközvetítés tagozatában.*

## **Matematika játékosan és színesen**

LÁZÁR EMESE

tanító, BA, 7. félév

Témavezető:

Dr. Pintér Klára, docens

Dolgozatom témájának a színes rúdkészlet bemutatását választottam. Ez az eszköz hatalmas segítség mind a tanulók, mind a pedagógusok számára. A tanulóknak szükségük van a formális műveletek, fogalmak megalapozásához a tárgyi tevékenységekkel szerzett tapasztalatokra. Sajnos sok iskolában elhanyagolják, nem használják őket, ezért szeretném újra felhívni rá a figyelmet. Először két tankönyvcsaládot, a Mozaik kiadó Sokszínű matematika című könyveit és a Kísérleti Tankönyvkiadó matematika tankönyveit vizsgáltam meg elsőtől a hatodik osztályig. Olyan tananyagokat kerestem, ahol megjelennek a színes rudak. Sajnos kevés ilyen feladat van a tankönyvekben, ezért rengeteg érdekes és játékos feladatot találtam ki és gyűjtöttem témakörök és évfolyam szerint. A tapasztalataim is azt mutatják, hogy sokkal érdekesebb, színesebb órákat lehet tartani ezekkel a feladatokkal. Remélem, a dolgozatommal fel tudom hívni a figyelmet erre a háttérbe szorult eszközre.

*Pályamunkájával a szerző Különdíjat nyert a XXXIII. OTDK Tanulás- és Tanításmódszertani — Tudástechnológiai Szekciójának Tananyagfejlesztés és –elemzés tagozatában.*

## **A zene és a fizikai aktivitás kapcsolata a mindennapos testnevelés tükrében**

PÁLHIDAI ANETTA

testnevelő – edző, BSC, 6. félév

Témavezető:

Meszlényi-Lenhart Emese, tanársegéd

Leendő testnevelő tanárként lényegesnek tartom, hogy a gyerekekkel megszeretessük a fizikai aktivitást és a mindennapos testnevelés óra révén a mozgást az életük örömmel végzett szerves részévé tegyük. Ehhez a zene egy olyan egyszerű eszköz, amely segítséget nyújthat a tanulók mozgásos cselekvésre való ösztönzésében, aktivizálásában, érdeklődésük felkeltésében és az óra színesebbé tételében.

A tanulmányt hetedik osztályos tanulók körében végeztem el, a résztvevők fiúk (n=11) és lányok (n=18) voltak, a 29 fő átlagéletkora 13,03. A kutatásomban a gyerekek kapitánylabdát játszottak zene nélkül és zenei feltétel mellett, amelyet a diákok egy kérdőív kitöltésével értékelték. A kérdőív tartalmazott egy huszonnégy kijelentésből álló 1-5-ig jelölhető Likert skálát, továbbá, hat állításhoz Hangulati Arcskálát használtam (Ittész, Marton, Bóné és mtsai, 2014).

A négy hipotézisem közül hármat alátámasztottak a kérdőív által feltárt eredmények. A diákok 62%-a érezte magát motiváltabbnak az órán, amikor szólt a zene a játék során. Továbbá, 89,7%-a a tanulóknak úgy nyilatkozott, hogy kevésbé érezte unalmasnak az órát, amikor szólt a háttérben a zene. Ezek az adatok alátámasztják a feltételezésem, miszerint a diákok zenei feltétel mellett motiváltabbak az órán.

Hasonló adatok születtek a tanulók fáradtságérzete és attitűdje vizsgálata során. A gyerekek jobban élvezték az órát, amikor szólt a zene a háttérben és kevésbé észlelték a fáradás tüneteit, annak ellenére, hogy a résztvevők csupán 51,1%-a nyilatkozott úgy, hogy szívesen hallgat olyan stílusú zenéket, amelyek elhangzottak játék közben. A Hangulati Arcskála eredményeit figyelembe véve beigazolódtott, hogy a tanulók a játék közben és a játék végeztével is emelkedett hangulatban voltak, ami a zene jelenlétének köszönhető.

A mindennapos testnevelés bevezetésével lehetőség nyílik egy

egészség tudatosabb társadalom felnevelésére, amelyhez a zene kitűnő eszközként alkalmazható a motiváció és ösztönzés terén.

*A szerző 2. helyezést ért el pályamunkájával a XXXIII. OTDK Testnevelés- és Sporttudományi Szekciójának A testnevelés és sport neveléstudományi kérdései tagozatában.*

## **Az olimpiai játékok turisztikai hatásai, lehetőségei**

POLCSIK BALÁZS

földrajztanár, testnevelő tanár Msc, MA, 9. félév

Témavezető:

Dr. Győri Ferenc, intézetvezető főiskolai docens

Pályamunkámban arra kerestem a választ, hogy az elmúlt évtizedekben megrendezett olimpiákat milyen fejlesztési sajátosságok jellemezték, különös tekintettel a turisztikai szektorra. Vizsgálom továbbá a hazai olimpiarendezés megítélését általában, illetve két szakterület, sporttudomány és a földrajztudomány vonatkozásában.

A komplex sportesemények széleskörű gazdasági és társadalmi hatást gyakorolnak a rendező országokra. Turisztikai aspektusból a szálláshelyekre kifejtett hatásuk a legszembetűnőbb: új szállodák létesülnek, kapacitásnövekedés megy végbe, diverzifikálódik a kínálat. Fejlődik az infrastruktúra is, hiszen a városrehabilitációs programok részét képezik az olimpiai felkészülésnek. Társadalmi hasznosságát tekintve elmondható, hogy a rendezés hatására a helyi lakosság attitűdje a turizmusban sokat javulhat, továbbá az idegenforgalomban dolgozók szakképzettsége, nyelvtudási szintje emelkedhet. A világ legnagyobb sporteseményét megrendezni tehát a turizmusfejlesztés színterét és potenciális lehetőségét kínálja.

A rendezéssel kapcsolatos kérdések, hazánkban is a figyelem középpontjába kerültek, hiszen a budapesti pályázat is verseng a 2024-es nyári olimpiai játékok rendezési jogáért. Az olimpiai elbírálásnál nagyon fontos szempont az, hogy a pályázó országban, városban a helyi lakosság milyen mértékben támogatja a kandidálást. Empirikus kutatásom is ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódik: munkám

során egy kérdőíves felmérés segítségével (N=335) információkat gyűjtöttem arról, hogy van-e támogatottsága a hazai rendezésű olimpiának. Ugyanakkor a téma tudományos háttéréhez kapcsolódó képzési területeken tanulmányaikat folytató hallgatók - sporttudomány (N=99), földrajztudomány (N=96) - véleményeinek az összehasonlítását is elvégeztem. A megkérdezettek összességében nem támogatják azt, hogy Magyarország 2024-ben olimpiát rendezzen, de markáns eltérés tapasztalható a testnevelő -edző és tanár szakos, valamint a földrajz szakos hallgatók véleményében. Utóbbiak a hazai rendezésű olimpiai legnagyobb erősségét és lehetőségét az imázs növelő hatásban látják, míg a testnevelő - edző és tanár szakosok potenciált látnak abban, hogy az országban olyan sportlétesítmények épüljenek, amelyek lehetőséget biztosítanak a magyar sport jövőbeli fejlődésének.

*A szerző 2. helyezést ért el pályamunkájával a XXXIII. OTDK Testnevelés- és Sporttudományi Szekciójának Sport-, rekreációmenedzsment és turizmus tagozatában.*

## **Roma/cigány fiatalok felsőoktatási dilemmái a Szegedi Tudományegyetemen**

SZVERLE SZANDRA

Kisebbségpolitika, MA, 3. félév

Témavezető:

Dr. Laki Ildikó, PhD adjunktus

Jelen munka magyarországi romák/cigányok oktatási helyzetét kívánja bemutatni, különös tekintettel a felsőoktatásra, és a Szegedi Tudományegyetem roma/cigány hallgatóinak oktatási integrációjára. Kemény István 1971-es, 1993-as, 2003-as cigány vizsgálata és Forray R. Katalin vizsgálatai, különös tekintettel a felsőoktatásban tanuló roma/cigány fiatalokra, ezek a vizsgálatok adták a fő vezérfonalát a dolgozatnak. A vizsgálatokban szereplő adatok segítségével összehasonlításra kerül a roma/cigány lakosság száma, és iskolázottsági mutatóik egyaránt. A dolgozat célja, hogy az olvasó egy teljes képet kaphasson a Magyarországon élő roma/cigány



lakosság iskolázottságáról 1971-től napjainkig. A roma/cigányok oktatásának rövid történelmi áttekintésében az olvasó a hazai oktatási képről és a roma/cigány lakosság oktatásáról és oktatási nehézségeiről kap átfogó képet. Itt került említésre az is, hogy a szociokulturális lemaradás miatt a roma/cigány gyerekek felzárkóztatása nem indult zökkenőmentesen. Sok roma/cigány gyermek kényszerült speciális (kisegítő) iskolába, mert a pedagógusok jobbnak látták ezeknek a gyerekeknek az elkülönítését. A romák/cigányok a felsőoktatásban című fejezet részletesen tárgyalja a magyarországi felsőoktatási intézményekben tanuló roma/cigány fiatalok helyzetét, ezen belül a kormányzati és nemzetiségi támogatásokat. A szülők motivációs tényezői fontos szerepet kaptak a dolgozatban, hiszen a család, mint elsődleges szocializációs közeg tudja a legjobban motiválni a gyermeket. A dolgozat eredményének azt tartom, hogy az olvasó számára statisztikai adatokkal sikerül bemutatni, mennyit változott a roma/cigány lakosság oktatási helyzete Kemény István 1971-es cigány vizsgálata óta. Másodsorban, nagy eredménynek számít, hogy a kormányzat a roma/cigány fiatalok felzárkóztatását segíti. A dolgozatban szereplő vizsgálat a Szegedi Tudományegyetemen tanuló hat hallgató bevonásával készült. A hat hallgató nem ad átfogó képet a Szegedi Tudományegyetemen tanuló összes roma/cigány hallgató felsőoktatási integrációját illetően, de a vizsgálat szempontjából hasznos volt, mivel új információkat tudtunk meg.

*A szerző 2. helyezést ért el pályamunkájával a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Nevelésszociológia tagozatában*

## **Párkapcsolati életciklusok napjainkban és a népmese világában**

TÓTH JOHANNA

Szociálpedagógia, BA, 5. félév

Témavezető:

Kékes Szabó Marietta, tanársegéd

A népmesék évszázadok, sőt évezredek óta fontos szerepet játszanak az emberek életében. Ezek a történetek ugyanis hitelesen mutatják be az egyszerű ember mindennapokban megélt, örömeikkel és viszontagságokkal teli pillanatait, ahogyan jó példával állnak a kihívásokkal szembeni megküzdésre is. Kutatásomban a népmesék modern kor embere számára közvetített üzenetének és értékrendszerének jelentőségét szerettem volna feltárni, különös tekintettel a párkapcsolati nehézségek kezelése terén fokozott szereppel bíró tényezőkre. Ezzel összefüggésben először 12 magyar népmese kvalitatív elemzését végeztem el, majd így nyert eredményeim alapján egy saját készítésű kérdőív segítségével folytattam le vizsgálatomat 60 pár bevonásával. Ennek során a vizsgálati személyek 5-fokú Likert skálán értékelték a különböző értékeket, meghatározták saját és társuk szeretetnyelvét, valamint a számukra különösen nagy nehézséget okozó életciklus-váltásokat, majd pedig meseolvasási szokásaikról nyilatkoztak. A vizsgálati személyek négy almintába sorolása Bader és Pearson (1988) párkapcsolati ciklusokra vonatkozó modellje szerint történt meg. Az egyes almintákban 15 pár, azaz 30 ember válaszait tekintettem (N=120). Eredményeim szerint a kutatásban résztvevő házaspárok fontosnak tartják a magyar népmesékben megjelenő értékeket. A házaspárok egymás szeretetnyelvére vonatkozó ismeretei azonban korlátozottak, ami a másik iránt érzett szeretetük hatékony kifejezésének gátjaként áll. Az életciklus-váltások terén bebizonyosodott, hogy azok mindkét nem képviselői számára – noha eltérő mértékben - nehézséget jelentenek. Továbbá a népmesék iránti szeretetét a férfiaknak 73%-a, a nőknek pedig 90%-a fejezte ki válaszaiban. A feltárt eredmények tehát rávilágítottak, hogy a magyar népmesék által közvetített értékek a mai kor embere számára

is jelentőséggel bírnak. Azok tudatosítása, a bennük rejlő lehetőségek kiaknázása, konfliktushelyzetekre vonatkozóan nyújtott modellek valós példaként értékelése és követése azonban – miként ezt a napjainkban megkötött házasságok felbomlásának egyre növekvő aránya is alátámasztja – sok esetben nem valósul meg. Leendő szociálpedagógusként ezen a helyzeten is szeretnék segíteni közös kincsestárunk, a magyar népmesék felhasználásával.

*A szerző Különdíjat nyert pályamunkájával a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Kultúra és közösség tagozatában.*

## **Az általános és középiskolás tanulók fittségi eredményei és egészségmagatartása az iskolai testnevelés és a sport tükrében**

TÖRÖK DANIELLA

Rekreációs szervezés és egészségfejlesztés, BSc, 7. félév

Témavezető:

Orbán Kornélia, tanársegéd

Bevezetés: Az elmúlt évtizedekben több tanulmány számolt be a tanulók egészségmagatartásának, illetve egészségi- és edzetségi állapotának tekintetében negatív eredményekről. Romlást figyeltek meg tanulók egészségi és fizikai állapotában, nem tekintik kielégítőnek a tanulók testneveléshez és a sporthoz való hozzáállását, és nem elégedettek az iskolai testnevelés és sport egészségfejlesztő, egészségmegőrző hatásával sem. Joggal merül fel a kérdés, hogy a mindennapos testnevelés milyen változásokat eredményezhet az említett területeken.

Célkitűzések: Kutatásom célja, hogy átfogó képet alkothassunk a mai fiatalok fizikai állapotáról, életmódjáról és sport iránti elköteleződéséről, illetve a testnevelés órához való hozzáállásáról. Kutatásom során magyar általános- és középiskolás tanulók fittségi eredményeit és egészségmagatartását vizsgálom az iskolai testnevelés és a sport tükrében. Alapvetően arra a kérdésre szeretnék választ kapni, hogy a serdülők egészségi és fizikai állapota hogyan változik meg a felnőtt kor küszöbére.

Anyagok és módszerek: A vizsgálatot 7-8. osztályos általános- (43 fő; 13 fiú és 30 lány) és 11-12. osztályos középiskolás (66 fő; 41 fiú és 15 lány) tanulók körében végeztem el. A kérdőíves felmérés egy 31 kérdésből álló önkitöltős, anonim, papír alapú kérdőívvel történt, ami kiegészült az előző tanév NETFIT eredményeinek az elemzésével és a testnevelőkkel készített mélyinterjúval.

Eredmények: A megkérdezett testnevelők véleménye szerint a feltételrendszer nem adott az élmény dús, magas színvonalú testnevelés oktatáshoz, de a tanulók mindennapos testnevelésről alkotott képe kutatásom alapján pozitív. Az általam megkérdezett tanulók szeretnek mozogni, átélik a mozgás örömét. A sportolási aktivitási arány a 7-8. osztályosok körében magasabb, így valószínűleg ennek köszönhető, hogy állóképességük is jobb, azonban a vázizomzat profiljuk a 11-12. osztályos tanulókhoz képest gyengébb képet mutat. Sajnos az idősebb korosztály egészségmagatartásában már fokozottabban megjelennek a negatív tényezők, és emellett körükben a túlsúlyos és elhízott tanulók aránya is növekszik.

Konklúzió: A fiatal generációnak minél hamarabb meg kellene ismerni az egészséges életmód alapjait (helyes táplálkozás, rendszeres testmozgás, stb.), megfelelően kellene kialakítani szokásait, hogy iskolapadból kikerülve egészséges és egészségtudatos felnőtté válhassanak, hiszen ebben az életkorban még lehet hatni a személyiség fejlődésére.

*A szerző 2. helyezést ért el pályamunkájával a XXXIII. OTDK Testnevelés- és Sporttudományi Szekciójának A testnevelés és sport társadalomtudományi kérdései tagozatában.*

**A XXXIII. OTDK-n  
1. helyezett hallgatóink  
pályamunkáinak kivonatai**

## A zenei képességek fejlettsége 3-6 éves korban – online diagnosztikus mérőeszköz alkalmazása óvodai környezetben

**Készítette:** Csongrádi Beatrix, óvodapedagógia szak, 3. évfolyam

**Konzulens:** Dr. Asztalos Kata, tanársegéd

### Bevezetés

„Jó mérnök, vegyész stb. lehet valaki, ha tizenöt éves koráig rá sem gondol. De zeneértő nem lehet, ha hat éves korában (s játékosan még előbb) nem kezdik rendszeresen nyitogatni – gyakorolni a fülét” (Kodály, 1974, idézi *Erős*, 2008. 5 o.).

Kodály szavai kapcsán megfogalmazódhat a kérdés, hogy miért annyira fontos a dallamok iránti befogadó attitűd, sőt a zenének és énekszónak miért kellene nélkülözhetetlen részének lennie a mindennapjainknak. Ugyanis a mai társadalomban a zenei tevékenységek, valamint az ének-zene oktatás hordereje rendszerint inkább harmadrendű kérdésnek mutatkozik egy olyan felgyorsult világban, ahol számos területen kell egyidőben helytállnunk. Mégis azt mondhatjuk, hogy érdemes napirenden tartani és hangsúlyozni a zene fontosságát, hiszen már ismert sokoldalúan fejlesztő hatása. A zene olyan „emberformáló erő” (Forrai, 2000. 11. o.) amely nem csak a személyiségünk fejlődését segíti, de számos más tudományterületre is jótékony hatást gyakorol (Asztalos, 2016).

Felkelteni a gyermekek zenei érdeklődését leginkább akkor tudjuk, ha a lehető legkorábban kezdjük el megismertetni őket a hangok világával, így a család szerepvállalása megkerülhetetlen a zenei nevelésben. Legtöbbünk bizonyára őrizhet olyan kedves emlékeket, amikor hatalmas élménynek számított például egy *Csip csip csókát* vagy egy *Sétálunk, sétálunk* kezdetű játékot eljátszani szüleinkkel, amely olykor kiemelt a hétköznapi monotonitásából, és olyan erős érzelmi kötéléket alakított ki, amelyre csak a zene ereje képes.

A hazai és nemzetközi viszonylatban is elismert Kodály-féle zenepedagógiai koncepció kapcsán (Laczó, 2008, idézi *Kenesei*, 2013) általában a legelső gondolatunk talán az iskolai zenei neveléssel kapcsolatos, azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül az óvodai zenei nevelő elképzeléseit sem, hiszen ennek Kodály ugyanolyan, sőt talán még jelentősebb szerepet szánt. Nem is csoda,

hiszen véleménye szerint „a szép zene magvát a legzsengőbb korban” (Kodály, 1974, idézi Kissné, 2012. 2. o.) kívánatos elültetni. A családot követően az óvoda a következő fontos nagy állomása a zenei nevelésnek, ahol már a gyermekek sokoldalú, céltudatos és tervszerű fejlesztésben részesülnek. Az óvodákban a zenei nevelés az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában (2012) deklarált ének, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységi forma keretein belül valósul meg.

### **A családi háttér szerepe a kisgyermekkorai zenei fejlődésben**

Kodály Zoltán szavai sokak számára ismerősen csenghetnek, amikor arra a kérdésre válaszolt az 1948-as párizsi konferencián, hogy mikor kell elkezdni a gyermekek zenei nevelését. Ő azt felelte, hogy a születés előtt kilenc hónappal. Majd nem sokkal később hozzátette: „az anya születése előtt kilenc hónappal” (Gállné, 2008. 47. o.). Kodály tehát arra utalhatott, hogy nem lehet elég korán elkezdni a gyermekek zenei nevelését, valamint az is nyilvánvalóvá válik, hogy az első zenei élmények megtapasztalása a családi környezethez kötött. Sőt mi több, generációk permanens feladata a zenei gyökerek magvainak elültetése. Következésképpen egy édesanya sokat tehet gyermeke zenei fejlődése érdekében, ha még a gyermek bölcsőben ringatása előtt kezdi el „nyitogatni-gyakorolni fülét” (Erős, 2008. 5. o.) a dallamok világára.

A zene tradicionálisan beépült a csecsemőgondozásba. Gondoljunk például az altatókra, vagy az ölbeli játékokra (Turmezezné és Balogh, 2009). A szülők kezében tehát már a korai időszakban is van lehetőség, hogy hatást gyakoroljanak a gyermek fejlődésére. Ezt akkor is megtehetik, ha úgy érzik, hogy kevésbé fejlettek az éneklési kompetenciáik. Kutatások igazolják, hogy a szülői ház hatása döntő szerepet játszik a gyermekek zenei képességeinek kibontakozásában előképzettségre való tekintet nélkül (Turmezezné és Balogh, 2009).

Shuter-Dyson (1985, idézi Gyarmathy, 2002) vizsgálati anyagai is alátámasztják a korai zenei nevelés döntő jelentőségét. A legfogékonyabb időszak három éves korig tart, amely időintervallumban a gyermekek önkéntelenül figyelnek a zenére. A muzikalitás stabilizálódása kilenc éves korra várható, ami azért nagyon fontos, mert a vizsgálatok szerint ezen életkort megkezdett a képzés és gyakorlás hatása kevésbé látványos a zenei érzék

fejlődésében. Ez a tény továbbra is erősíti azt a megállapítást, hogy a gyermekkori zenei fejlődésben a családi környezetnek meghatározó szerepe van (*Gyarmathy, 2002*).

### **A ritmus fejlődése kisgyermekkorban**

A ritmusok reprodukálásának képessége kétéves korra várható (*Bruhn, 1993, idézi Turmezeyné, 2010*), amelyhez szignifikánsan hozzájárul az idő strukturálásának képessége. Ebben az életkorban a gyermekek már értelmezni tudják az idősíkokat (jelen, múlt, jövő) és el tudják különíteni azokat (*Turmezeyné, 2010*). Ekkor már képesek egyenletes mozgást produkálni, ám még nem olyan nagy biztonsággal, kevesebb ideig képesek szinkronban tartani. Az egyenletes mozgás négy éves korig bizonytalan lehet (*Bruhn, 1993, idézi Turmezeyné, 2010*).

Hároméves korban a gyermekek már használják a negyed és nyolcad értéknek megfelelő ritmusokat (*Bruhn, 1993, idézi Turmezeyné, 2010*). *Erős* (1993) vizsgálatában résztvevő három éves gyermekek 32%-a sikeresen tapsolta vissza a „tá, titi” ritmusképleteket.

Négyéves kortól további két ritmushosszúsággal bővül repertoárjuk. A gyermek háromnegyedének már nem okoz gondot egy ritmus eltapsolása, valamint a gyors és a lassú tempót is meg tudják különböztetni (*Gembris, 2002, idézi Turmezeyné, 2010*).

A gyermekek ötéves korukra lesznek képesek egyszerűbb ritmusokat visszatapsolni, azonban bonyolultabb ritmusok eltapsolása csak abban az esetben lehetséges, ha azt szöveggel együtt produkálják (*Davidson és Colley, 1987, idézi Turmezeyné, 2010*). Az egyenletes lüktetés érzékelése ekkor már stabilitást mutat, így a zenére való járás nem okoz gondot (*Zenatti, 1993, idézi Turmezeyné, 2010*).

Hatéves kortól a ritmusérzék ugrásszerűen fejlődik. Bonyolultabb, hosszabb ritmusokat is visszatapsolnak viszonylag eredményesen (*Minkenber, 1991, idézi Turmezeyné, 2010*). *Erős* (1993) vizsgálatában bármely együtemes ritmusképlet visszatapsolásában 50% fölötti sikeres teljesítést mért. A ritmikai fejlődés hétéves kortól lassabb ütemben fejlődik tovább (*Shuter-Dyson, 1982, idézi Turmezeyné, 2010*).



### **A dallam fejlődése kisgyermekkorban**

A dallamhallás fejlődése a memória fejlettségén alapszik (*Erős*, 1992). Ezt támasztja alá az az óvodás gyermekeken végzett vizsgálat, ahol a 3-6 éves gyermekek nagyobb valószínűséggel énekelték vissza a rövidebb (2 ütemes) motívumokat, mint a hosszabb (4 ütemes) motívumokat (*Erős*, 1993).

Két hónapos csecsemők felismerik, ha egy jól ismert dallamban változás történik, azonban az oktáv váltást nem érzékelik különbségnek (*Turmezeyné*, 2010). *Chang* és *Trehub* (1977, idézi *Janurik* és *Józsa*, 2013) vizsgálata rámutatott, hogy öt hónapos csecsemők képesek hat hangból álló dallamban három fél hangnyi eltérést érzékelni, de csak abban az esetben, ha az a dallamvonálhoz kötődik.

A dallamészlelés fejlődése akkor következik be, ha a gyermek a dallamból egyre több részletet figyel meg (*Turmezeyné*, 2010). Először a dallam kontúrját, majd később az egyes hangmagasságokat és hangközöket is megfigyeli (*Tyeplov*, 1966, idézi *Asztalos*, 2012). Fontos megemlítenünk, hogy az 5-6 éves gyermekek dallamérzékelése eltér a felnőttekétől. A felnőtteknek egy dallam felidézésében elég a dallamvonálra hagyatkozni, míg a gyermekek a dallamvonál mellett a hangszíntől, hangerőtől és tempótól elvonatkoztatni nem tudnak (*Schwarzer*, 1997, idézi *Turmezeyné*, 2010).

### **A hangmagasság fejlődése kisgyermekkorban**

Különböző vizsgálatok rámutatnak arra, hogy a hangközhallás nagyon korán jelentkezik. Csecsemőkorban már érzékelik az oktáv, kvint, terc valamint a legkisebb hangköz, a szekund közötti különbséget (*Turmezeyné*, 2010).

„A különböző hangmagasságokra való fogékonyság veleszületett képesség, ami mint egyes veleszületett reflexek, a későbbiekben kialszik, de a kognícióval újra feléleszthető” (*Turmezeyné és Balogh*, 2009. 183. o.). *Forrai* (2000) munkája segíti az óvodapedagógusokat abban, hogyan tudják játékos formában érzékeltetni és mechanikussá tenni a hangmagasság változásait a gyermekek számára. Ehhez szorosan hozzátartozik az is, hogy ebben az életkorban tudatosítsuk és elmélyítsük a magas és mély fogalompárt.

A hangmagasság kapcsán érdemes szót ejteni az abszolút hallás

jelenségéről. Az abszolút hallással az rendelkezhet, aki „a hangokat rezgésszámuk szerinti magasságában hallja, a hallott hangokat ábcés nevükkel pontosan képes megnevezni” (Hegyi, 1972. 23. o.). Az abszolút hallás akár már három éves kortól is megfigyelhető (Hegyi, 1972). Weiner (1929, idézi Tjeplov, 1963) kísérleti alanyai beszámoltak az „idejekorán” megmutatkozó abszolút hallásukról. Az egyik kísérleti személy már 6 éves korában felismerte és megnevezte édesapja zongorajátékában elhangzó hibákat, valamint megmondta a helyes hangok nevét is. De ennél korábban felismert abszolút hallás is ismeretes.

### **A kutatás célja**

A gyermekek zenei észlelési képességeinek és a szülői háttérrel mutatott összefüggések vizsgálatával elsődleges célom az volt, hogy a gyakorlatom során megismert gyermekek fejlettségéről tudományos értékű, objektív információkat szerezzek, s az így kapott eredményeket visszaforgathassam a gyakorlatomba. További célom, hogy ösztönözzem a szülőket a gyermekükkel való közös zenei tevékenységekre illetve zenei élmények átélésére.

### **A kutatás relevanciája**

A zenei képességek vizsgálata egy nagyon fontos kutatási terület, hiszen a zenei gondolkodási műveletek sok más területtel kölcsönhatásban állnak. A zenei transzferhatásokról számos szakirodalom említést tesz. A transzfer azt jelenti, hogy valamely tudást, ismeretet képesek vagyunk új helyzetekre kivetíteni és alkalmazni az adott szituációban (Csapó, 2003, idézi Asztalos 2012). Kokas (1972. 15. o.) tanulmánya így ír a transzferhatásokról: „A magyar zenei nevelés utóbbi húsz évének gyakorlata elsősorban a mindennapos énekórában részesülő gyermekeknél mutatott jobb eredményeket az iskolában oktatott egyéb tantárgyak esetében.” Árvayné (2012) úgy vélekedik a zenei tevékenységről, mint személyiségformáló erőről, amely kifejti pozitív hatásait más, nem zenei területen is, mint például a mozgásfejlődésnél, a pszichikus funkciók fejlődésénél, és a szocializációs szintéren egyaránt. Tehát lényeges, hogy felhívjuk a szülők figyelmét az otthoni éneklés fontosságára, hiszen ez a tevékenység manapság egyre kevesebb családra jellemző. A technológia dinamikus fejlődésével és a

hanghordozók számának megemelkedésével általában a zene passzív befogadása jellemző, ami a családok éneklési szokásaira, és gyakoriságára kedvezőtlenül hat. Tovább nehezítheti a helyzetet a zenetanulás jelentőségének többnyire kedvezőtlen társadalmi megítélése, értékrendben, és fontossági sorrendben elfoglalt helye, továbbá az, hogy a szülők éneklési kompetenciáikat gyakran negatívan bírálják el, de közrejátszhat a tevékenység iránti érdeklődés hiánya is.

### **Kutatási kérdések**

1. Mennyire megbízható az online zenei mérőeszköz gyakorlati óvodai környezetben, kis mintaelemszámmal?
2. A zenei észlelési képességek milyen fejlettséget mutatnak a különböző korcsoportok esetében?
3. Van-e, és ha igen, milyen különbség tapasztalható a 3-4 és az 5-6 éves gyermekek zenei észlelése között?
4. Milyen összefüggések mutathatók ki a teljes teszt és a feladatok kapcsolatrendszerében?
5. Hogyan oszlik el a teszten elért teljesítmények aránya a két korcsoport között?
6. Összefügg-e a szülők képzettsége az otthoni zenei háttérrel?
7. A szülők végzettsége és a család zenei háttere mennyiben határozza meg a teszten elért teljesítményt?

### **A mérőeszköz bemutatása**

A teszt három képességterületet mér: a dallam- hangmagasság- és ritmushallást. Az egyes területek 15-15 ítemesek. A teszt feladatsora alternatív választásokra épül, így a gyermekek számára könnyen érthetővé válnak a feladatok, amely megkönnyíti a tesztfelvételt, valamint ezáltal elhanyagolható a speciális zenei szakszókincs használata is (*Asztalos*, 2016).

A teszt figyelembe veszi az életkori sajátosságokat. A gyermekbarát, színes és esztétikus arculatával vonzóbbá teszi a gyermekek számára a feladatokat, így könnyen motiválhatóak a teszt kitöltésére. A feladatok során piros vagy zöld madárra, emberi figurára, illetve dombra kellett pöttyöt tenni attól függően, hogy melyik területen végezzük aktuálisan a feladatokat. A teszt figyelembe veszi a szintévesztő gyermekeket is, ezért minden feladatnál egy pipa és egy

x is megjelenik a válaszádnál. A dallam- és hangmagasság-észlelési feladatokban zongora, a ritmusfeladatokban bongó hangszín hallható (Asztalos, 2016).

A tesztelés mellett a kérdőívezés módszerét alkalmaztuk. A vizsgált gyermekek szülei számára készült egy saját fejlesztésű, papír alapú kérdőív, amely a családi háttérváltozókat hivatott feltárni. A kérdések célja a család zenei kultúrájának, attitűdjének feltárása, mely által következtethetünk a családi környezet, és a zenei képességek fejlődése közötti összefüggésekre. A kérdőív 13 kérdést tartalmaz, amely kitér az olyan háttérváltozókra, mint a szülők és a gyermek életkora, a gyermek neme, a szülők zenei háttere, a gyermeket körülvevő zenei környezet, a gyermek zenei aktivitása, valamint a szocio-ökonomiai státusz (1. táblázat).

*1. táblázat. A kérdőív kérdéseinek jellege szerinti csoportosítása és eloszlása.*

Szemponatok	Kérdések száma
Életkor, nem	1,2,3
A szülők zenei háttere	5
A gyermek zenei környezete	6,7,8 9,10
A gyermek zenei aktivitása	11
Szocio-ökonomiai státusz	4, 12, 13

#### **Az adatfelvétel körülményei**

A zenei tesztelést minden alkalommal az eDia online felületén regisztráltam. Az adatfelvétel egy, a tesztfelvételhez alkalmas elkülönített helységben zajlott, egyesével, online környezetben, a személyes jelenlétemben, így bármikor bizalommal fordulhattak hozzám a felmerülő kérdéseikkel a feladatvégzéssel kapcsolatban. A feladatok megkezdése előtt beszélgetést kezdeményeztem, így egy olyan kellemes hangulatot teremtettem meg, ahol az új helyzet miatt kialakuló esetleges belső feszültségeket oldottam. Minden gyermektől megkérdeztem, hogy használt-e már laptopot. Az ismereteik függvényében megmutattam a laptop kezelésének lépéseit. A legfiatalabb gyermekeknél felmerült a motoros képességek fejlettségének kérdése. Ha a gyermek finommotorikája nem volt kielégítő a laptopkezeléshez, akkor megkértem, hogy válaszádnál mutasson rá a laptop kijelzőjén az általa vélt helyes

válaszra, irányítással pedig a valós kattintás történt. Minden feladat előtt megbizonyosodtam arról, hogy a gyermekek világosan megértették-e a feladatot. Ez különösen a legfiatalabb korosztálynál volt lényeges, hiszen a fogalmi gondolkozásuk ekkor kezd el számottevően fejlődni. A tesztfelvételt megelőzően egy piros és kék pöttyöslabdát ábrázoló képet mutattam a laptop kijelzőjén, ahol meg kellett állapítaniuk, hogy megegyezik-e a két labda színe, vagy sem. A válaszadást követően megkértem őket, hogy indokolják a válaszukat. Ezzel képet kaptam a gyermek feladatvégzéséhez szükséges fogalmi ismereteiről. Korábban említésre került a teszt gyermekközpontú megjelenése. Ezt nem lehet eléggé kihangsúlyozni, hiszen a gyermekek a megterhelő, unalmas feladatvégzéssel szemben játéknak tekintették a feladatokat, így önként és örömmel vettek részt a kitöltésben.

### A vizsgálat mintája

Az adatfelvétel megyeszékhelyen, szakmai gyakorlóhelyen valósult meg 2016 őszén. Az intézmény a kerületben élő gyermek fogadását biztosítja. A tesztfelvételt 3-4 és 5-6 éves gyermekekkel végeztük heterogén nemi összetétellel, akik heterogén óvodai csoportba járnak. A 3-4 évesek átlagéletkora  $N=3,67$ , az 5-6 éveseké  $N=5,33$ . Az alacsony mintaelemszám annak köszönhető, hogy a teszt alanyai azok a gyermekek voltak, akikkel a gyakorlatom során személyesen is foglalkozom (2. táblázat).

2. táblázat. A minta korcsoportonkénti elemszáma és nemek szerinti eloszlása.

Életkor	N	fiú	lány
3	4	1	3
4	8	2	6
5	8	3	5
6	4	3	1
<b>Összesen</b>	24	9	15

A zenei teszt mellett szülői kérdőívet is felvettünk. Minden esetben rögzítettük az anyákra és apákra vonatkozó adatokat is. A szülők körében a főiskolai végzettség aránya a legmagasabb. Az anyáknál ez 42, az apáknál pedig 33%-ot jelent. Az anyák 33,3, az apák

20,8%-a tanult zenét. Az anyák átlagosan 2,5, az apák 2 évig tanultak hangszeren játszani.

### **A mérőeszköz reliabilitása**

A teljes teszt Cronbach  $\alpha$  értéke 0,612, ami a szakirodalom alapján elfogadható érték, különös tekintettel az alacsony mintaelemszámra. A mérőeszközzel végzett korábbi nagymintás kutatás is alátámasztja, hogy megbízhatóan méri a gyermekkori zenei észlelési képességeket. *Asztalos* (2016) kutatásában a Cronbach  $\alpha$  értéke 0,82, amely bizonyítja a teszt reliabilitását. A magasabb érték annak köszönhető, hogy nagyobb számú mintaelem került felhasználásra ( $N=5288$ ).

### **A zenei észlelési képességek fejlettsége**

Az eredmények vizsgálatakor azt tapasztaltuk, hogy a 3-4 éves korosztálynál a legkönnyebb feladatot a dallam- és hangmagasság-észlelés jelentette, a legnehezebb pedig a ritmusészlelés, az 5-6 éveseknél pedig mindez fordítva igaz. Megállapítható, hogy szignifikáns az eltérés a teljes teszt átlag és a ritmus észlelés feladatának átlagai között. Fontos kiemelni, hogy míg a dallam és hangmagasság feladatai között nincs szignifikáns különbség, addig a két korosztály ritmusészlelésének eltérése több mint 22%. Ebből arra következtethetünk, hogy a készség fejlődése igen dinamikus a mért életkori csoportok között. Ugyanakkor további két szignifikáns elérés mutatható ki a teljes teszt maximumai és átlagai között a mért korcsoportoknál. A maximumok között 17,78, az átlagok között 10,93%-os eltérést tapasztalunk, amely a zenei képességek fejlődő tendenciáját mutatja az óvodás életkor előrehaladtával. Továbbá fontos megemlíteni, hogy a fiúk és a lányok teszten elért teljesítménye között egyik korcsoportban sem mutatkozott statisztikai különbség. Az átlagok és a szórások alapján a teszt nehézsége megfelelt a korosztályok képességszintjének (3. táblázat).

3. táblázat. A gyermekek teljesítményének eredményei korcsoportonként.

	3-4 évesek				5-6 évesek				Részminták közötti különbség	
	Mi n. (%)	Ma x. (%)	Átl ag (%)	Szór ás	Mi n. (%)	Ma x. (%)	Átl ag (%)	Szór ás	t	p
Teljes teszt	37,78	60,00	47,96	6,46	37,78	77,78	58,89	11,11	2,95	<0,05
Dallam	33,33	73,33	51,67	10,68	40,00	73,33	56,67	11,55	1,10	n.s.
Hangmagasság	33,33	73,33	46,67	14,77	33,33	73,33	51,67	13,67	0,86	n.s.
Ritmus	20,00	60,00	45,56	11,66	40,00	86,67	68,33	14,81	4,19	<0,001

A teszt és a feladatok kapcsolatrendszeréről megállapítható, hogy a dallam és a hangmagasság feladatok korrelálnak egymással szemben a ritmussal, amely egyik területtel sem mutat szignifikáns összefüggést. A teljes teszt a dallamészleléssel mutatja a legnagyobb kapcsolódást, azonban ez nem kiugróan magas a többi értékhez képest. Megállapítható, hogy a képességstruktúra viszonylag homogén jellegű (4. táblázat)

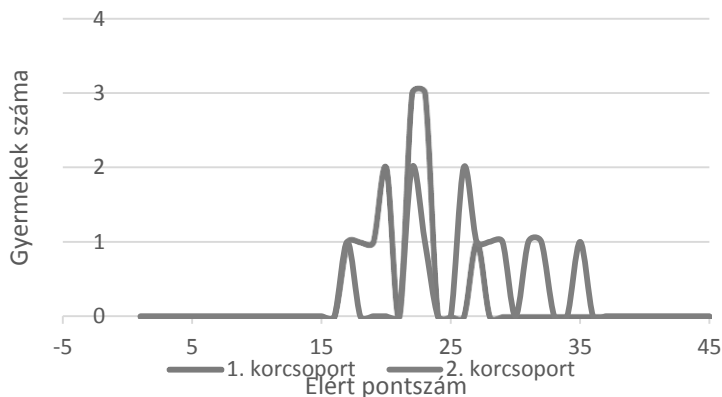
4. táblázat. A teszt és a feladatok kapcsolatrendszere.

	Teljes teszt	Dallam	Hangmagasság
Teljes teszt			
Dallam	0,757**		
Hangmagasság	0,749**	0,597**	
Ritmus	0,711**	0,241	0,157

\*\*= $p < 0,01$

A teszten elért teljesítmények eloszlási görbéi az alacsony mintaelemszám miatt nem tükrözik szimmetrikus eloszlást, azonban jól megfigyelhető az eredmények jobbra tolódása a magasabb életkorban. Mindkét korcsoportban a közepes teljesítmények aránya magasabb. Az 5-6 évesek közül öt gyermek ért el magasabb pontszámot, mint a 3-4 évesek legjobb eredménye (1. ábra).

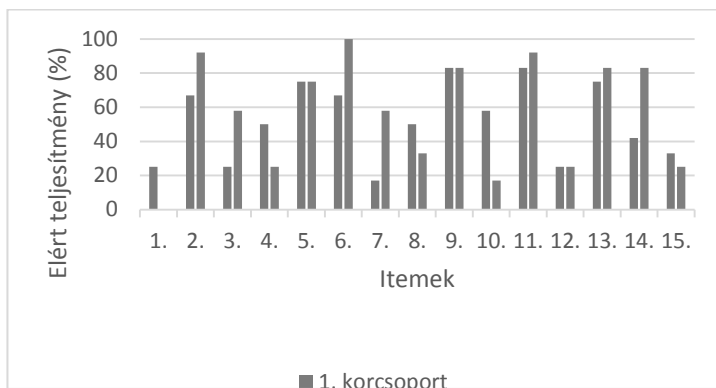
1. ábra. A teszten elért teljesítmény korcsoportonkénti eloszlása.



### A dallamészlelés fejlettsége korcsoportonként

A dallamészlelésnél mindkét korcsoport számára a megegyező dallamminták bizonyultak a legkönnyebbnek (2., 5., 6., 9., 11. és 13. item). Az első korcsoportnál könnyebbnek számított a 4., 8. és 10. itemek, ahol 50% vagy afölött teljesítettek a gyermekek. A változás a 4. és 10-nél az első hangot, míg a 8-nál az utolsót érinti. A második korcsoportnál pedig a 3., 7. és 14. itemek számítottak könnyűnek, ahol szintén 50% fölötti teljesítményt produkáltak. Ezeknél a dallammintáknál az eltérés a dallamvonal végén figyelhető meg. Nehezebbeknek számítottak mindkét korosztály számára az 1., 12. és 15. itemek, ahol a változás a dallamvonal elejét, közepét, és végét érintették. Összességében elmondható, hogy az esetek túlnyomó többségében a dallamvonal végén esedékes változásokat hallották meg a gyermekek legkönnyebben, szemben a dallamvonal elején lévővel. Ebből arra következtethetünk, hogy a gyermekek nehezen észlelik a pontos kezdő hangmagasságot (2. ábra).

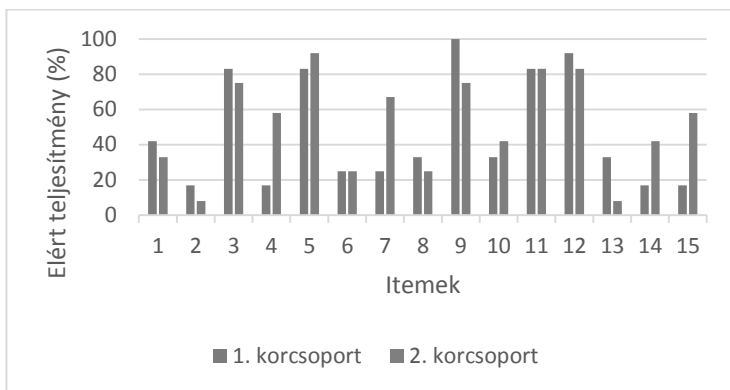




2. ábra. A dallamészlelés itemein elért átlagteljesítmények

### A hangmagasság-észlelés fejlettsége korcsoportonként

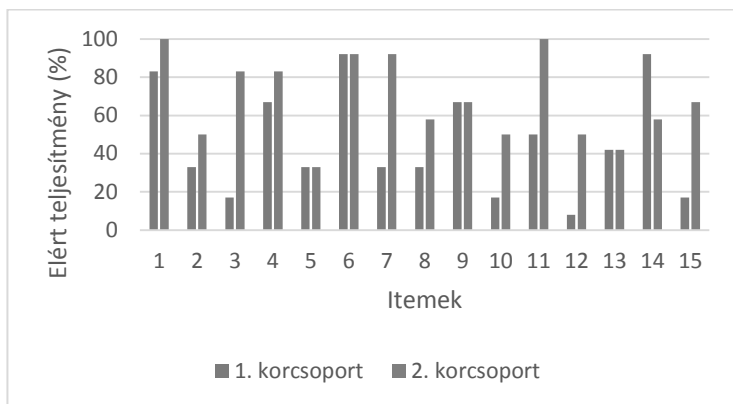
Kiemelkedően magas teljesítmény mindkét korosztálynál a 3., 5., 9., 11. és 12. itemeknél látható, amely hasonlóan a dallammintához, itt is megegyező itemeket érinti. Egyformán nehéz volt mindkét korcsoportnál az 1., 2., 6., 8., 10., 13 és 14. itemek, ahol kis és nagy szekundok, valamint kis terc távolság érzékelhető. Könnyűnek számított a második korcsoportnál a 4., 7., és 15. item, ahol a teljesítmény 50% fölötti. Az eredmények alapján megállapítható, hogy a hangmagasság-különbség észlelése általánosságban nehéznek bizonyult. Megfigyelhető, hogy a legnehezebb feladatok a gyermekek körében többnyire a kisszekund távolságot érintik. A kis szekundhoz képest könnyebb, de még mindig nehezen érzékelhető a nagy szekund távolság függetlenül a változás lelépő vagy fellépő jellegétől (3. ábra).



3. ábra. A hangmagasság-észlelés itemein elért átlagteljesítménye

### A ritmusészlelés korcsoportonként

A mért életkori csoportok között szignifikáns eltérés észlelhető a ritmusfejlődésben. Jól kitűnik, hogy a ritmusok differenciálódásának észlelésében a második korcsoport szignifikánsan jobban teljesített az első korcsoportéhoz képest. Míg az második korcsoportnál két item kivételével (5. és 13.) az összes eltérő item könnyűnek bizonyult (2., 3., 7., 8., 10., 11., 12., 15. item), addig az első korcsoportnál kivétel nélkül nehéznek mutatkoztak a különböző itemek (2., 3., 7., 8., 10., 12., 15. item). Abban, hogy a két ritmusminta között a változás az elejét, közepét, vagy a végét érintené, szignifikáns különbség nem mutatkozik. Ennél a területnél is a megegyező itemek voltak a legegyszerűbbek mindkét korcsoport számára (1., 4., 6., 9. item). Az eredmények azt mutatják, hogy a ritmusészlelés igen dinamikus fejlődő terület óvodás korban (4. ábra).



4. ábra. A ritmusészlelés itemein elért átlagteljesítmények

#### **A szülők zenei képzettsége és az otthoni zenei háttér közötti összefüggések**

Az anya zenei végzettsége szignifikáns kapcsolatban áll az otthon található hangszerek számával ( $r=0,512$ ,  $p<0,05$ ) és azzal, hogy a gyermek milyen gyakran énekl otthon az óvodában tanult dalokat ( $r=0,515$ ,  $p<0,05$ ). Közepesen erős korrelációt fedezhetünk fel az anya zenei végzettsége és az otthoni hangszerjáték gyakorisága között is ( $r=0,618$ ,  $p<0,01$ ). Az apa zenei végzettsége kevésbé meghatározó, szignifikáns korrelációt nem mutat a teszteredménnyel, ugyanakkor az alacsony elemszám miatt ez a minta jellegzetességeivel is magyarázható. Fontos azonban kiemelni, hogy az apa zenei végzettsége statisztikai összefüggést mutat az otthoni éneklés gyakoriságával ( $r=0,410$ ,  $p<0,05$ ).

#### **A szülők végzettsége és a család zenei hátterének összefüggése a teszten elért teljesítménnyel**

A szülők végzettsége, a család zenei háttere, valamint a teszten elért teljesítmények összefüggéseinek feltárására többszörös regresszióanalízist alkalmaztunk. Megállapítható, a zenei képességek fejlődése 61,26% százalékban magyarázható a családi környezet hatásával, amely rámutat, hogy a családi környezet lényegesen befolyásolja a zenei képességek fejlődését. Ahogy a korrelációs elemzés során is megmutatkozott, az anya végzettsége és zenei képzettsége nagyobb magyarázó erővel bír a vizsgált gyermekek teszten elért teljesítménye esetében. Ezen kívül meghatározónak

bizonyultak a közösen átélt zenei élmények, mint a látogatott koncertek száma (4,05%), az otthon található hangszerek száma (11,54%), a közös éneklések gyakorisága (10,12%). Érdekes eredmény, hogy nem csupán a zenei tevékenységek, de a mesehallgatás is hozzájárul a gyermekek zenei eredményéhez (12,10%). A szakirodalom alapján feltételezzük, hogy a mesehallgatás hallott szövegértésre és fogalmi fejlődésre gyakorolt jótékony hatása a zenei feladatok megértésében és megoldásában is jelentős szerepet tölt be (5. táblázat).

5. táblázat: *A regresszióanalízis eredményeinek összefoglalása.*

Független változók	Teszteredmények
Anya legmagasabb végzettsége	5,89
Apa legmagasabb végzettsége	1,63
Zenetanulással töltött évek száma - anya	13,81
Zenetanulással eltöltött évek száma - apa	2,12
Koncertalkalmak száma	4,05
Otthoni hangszerek száma	11,54
Együtténeklés	10,12
Mesehallgatás	12,10
Összes magyarázott variancia	61,26

A családok szocio-ökonómiai státuszát anyagi háttérváltozók bevonásával vizsgáltuk meg. Felmértük az otthonukban található lakószobák, fürdőszobák, telefonok, televíziók, számítógépek és autók számát. Az eredmények azt mutatják, hogy a felmért anyagi háttérváltozók nem mutatnak szignifikáns összefüggést a gyermekek teszteredményével.

### **A kutatás eredményeinek gyakorlati felhasználhatósága**

Az óvodapedagógusok kristálytiszta énekhangja a kiindulópontja a gyermekek zenei fejlesztésének. Jó, ha a pedagógus rendelkezik bármely hangszeres tudással, melyet mindig nagy örömmel és csodálattal hallgatnak a gyermekeknek. A hangszer nem csak jó motivációs és érdeklődést fenntartó eszköz, de rendkívül hasznos

lehet az egész foglalkozásunk folyamán. Mivel az abszolút hallás nagyon ritka, ezért a hangszer jó eszköz ahhoz, hogy „hangnemben maradjunk” azaz képesek legyünk a gyermekekkel mindig ugyanarról a hangról elkezdni a dalokat, amely elősegíti a pontos kezdő hangmagasság észlelését. Ne idegenkedjünk a hangvilla alkalmazásától sem.

A hangmagassághallás fejlesztésénél az első lépés ehhez a fogalmi keretek tisztázása. Tudatosítanunk kell a gyermekekben, hogy nem csupán a hegy lehet magas és a völgy mély, hanem a hangok is lehetnek ugyanúgy magasak és mélyek. A különböző pedagógiai módszerekkel, mint például a hangmagasságok kartartással történő térbeli mutatóásával (Forrai, 2000) mindig arra kell törekednünk, hogy a gyermekek érezzék a hangmagasságok közötti különbséget, hiszen ez elengedhetetlen a tiszta énekléshez.

A ritmusérzék fejlesztése nem csak foglalkozásba ágyazott lehet, megjelenhet spontán játéktevékenység közben is akár más képességterülettel összekapcsolva. Amikor a gyermekek játék közben megvásárolni kíván valamit, ösztönözzük arra, hogy a fizetség ne kézzel fogható legyen, helyette például tapsoljanak annyit, amennyibe az áru kerül. Ekkor a gyermekek egyszerre számolnak hangosan és tapsolnak egyenletesen, amely egyidőben fejlesztő hatású zenei és matematikai területen. Kihasználhatunk más helyzeteket is ritmusfejlesztésre. Például amikor úgy érezzük, a csoportszoba már túl zajossá vált, alkalmazhatunk ritmusvisszhangot csendre intésre. Ekkor a pedagógus meghatározott ritmustapsolására felfigyelnek a gyermekek, és fokozatosan bekapcsolódva átveszik azt. Mivel az óvoda a család zenei nevelésének kiegészítő elemének tekinthető, sokat tehet ennek érdekében egy óvodapedagógus azzal, ha ösztökéli a szülőket az otthoni környezetben történő közös éneklésekre. Ennek egy hatékony módja lehet akár az, ha a pedagógusok rendszeresen tartanak olyan rendkívüli szülői értekezleteket, amikor a szülők megismerkedhetnek az óvodai dalanyaggal. Ezeken az úgynevezett „zenés szülői értekezleteken” (Szarka, 2007. 110. o.) a szülők az óvodapedagógusok irányításával közösen tanulják meg az óvodában előforduló énekes játékokat és a dalokat, sőt a szülőknek lehetőségük nyílna a zenei tevékenységgel kapcsolatban felmerülő kérdéseiket feltenni, élményeiket, tapasztalataikat megosztani.

## Összegzés

A kutatás során kapott eredményekkel és a szakirodalmi háttér feltárásával tanúsíthatjuk a korai időszakban megvalósuló zenei nevelés jelentőségét, amely figyelemreméltó lehet a szülők és a pedagógusok számára egyaránt. A teszt segítségével objektív és megbízható információt szerezhetünk az egyes gyermekek zenei hallási képességeiről, s ez szervesen hozzájárulhat az eredményesebb pedagógiai munkához a gyakorlatban. A tudatosabb tervezés által hatékonyabbá válhat az egyéni fejlesztés és a hátrányok csökkentése. Eredményeink felhívják a szülők figyelmét a közös éneklések és az együttes zenei élmények fontosságára, amely mellett, hogy a szülő-gyermek kapcsolatot elmélyítő és megerősítő erő, segíthet feltárni és támogatni a gyermekben ébredező tehetséget.

## Irodalomjegyzék

- Asztalos Kata (2012): A zenei képességek és a zenei műveltség kutatása. *Iskolakultúra*, **22**. 10. sz. 76-93.
- Asztalos Kata (2016): *A zenei észlelési képesség szerkezete és fejlődése 5-17 éves korban – Online diagnosztikus mérések óvodai és iskolai környezetben*. PhD-értekezés. Szegedi Tudományegyetem, Szeged.
- Árvayné Nezvald Anett (2012): A zenei nevelés transzferhatásai csecsemő- és kisgyermekkorban. *Képzés és gyakorlat*, **10**. 3-4. sz. 117-123.
- Erős Istvánné (1992): A zenei alapképesség vizsgálata. In: Czeizel Endre és Batta András (szerk.): *A zenei tehetség gyökerei*. Arktisz Kiadó, Budapest. 183-205.
- Erős Istvánné (2008): Kodály-módszer, Kodály-koncepció, Kodály-filozófia. *Parlando*, **50**. 5. sz. 4-9.
- Erős Istvánné (1993): *Zenei alapképesség*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Forrai Katalin (2000): *Ének az óvodában*. Editio Musica Budapest.
- Gállné Gróh Ilona (2008): Zenei nevelés az óvodáskor előtt. *Parlando*, **50**. 3. sz. 47-49.
- Gyarmathy Éva (2002): A zenei tehetség. *Új pedagógiai szemle*, **52**. 7-8. sz. 236-244.
- Hegy József (1989): Az ének-zene tanítása. *Tankönyvkiadó*, Budapest.

- Janurik Márta és Józsa Krisztián (2013): A zenei képességek fejlődése 4 és 8 éves kor között. *Magyar Pedagógia*, **113.** 2. sz. 75-99.
- Kenesei Éva (2013): Zenei képzésünkről nemzetközi kitekintésben. *Gyermeknevelés*, **1.** 2. sz. 18-26.
- Kissné Fazekas Ibolya (2012): Zenei nevelés bölcsődében, napjainkban. *Parlando*, **54.** 2. sz. 1-11.  
<http://www.parlando.hu/2013/2013-2/EloadasKissne.pdf>
- Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel.* Zeneműkiadó, Budapest.
- Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (2012): 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet. *Magyar Közlöny*, 171. 28223-28232.
- Szarka Júlia (2007): Hozzunk a gyermekeknek játékot, örömet, zenét..., - ne csak az óvodában - !. *Studie Caroliensia*, **8.** 4. sz. 103-110.
- Turmezeyné Heller Erika (2010): *A zenei tehetség felismerése és fejlesztése.* Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Turmezeyné Heller Erika – Balogh László (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés.* Kocka Kör, Debrecen.
- Tyeplov, B. M. (1963): *A zenei képességek pszichológiája.* Tankönyvkiadó, Budapest.

*A szerző pályamunkájával 1. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Tanulás- és Tanításmódszertani — Tudástechnológiai Szekciójának Fejlesztés a csecsemő-, kisgyermeknevelésben és óvodapedagógiában tagozatában.*

# Felnőttképzési innováció az egészségügyi prevenció területén

**Készítette:** Szántai Zsanett, Andragógia MA, 2. évfolyam

**Konzulens:** Dr. habil Farkas Éva, egyetemi docens

## Bevezetés

Másodéves andragógia mesterszakos hallgató vagyok a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézetében. Emellett a Csongrád Megyei Egészségügyi Ellátó Központ Hódmezővásárhely - Makó, EVP – Egészségfejlesztési Iroda munkatársaként dolgozom, projektasszisztensként. Dolgozatommal egy olyan fejlesztő jellegű munkát valósítok meg, melyben az andragógia és az egészségfejlesztés területe nagyon jól összekapcsolható. Nagy öröm számomra, hogy az andragógia mesterszakon szerzett szakmai tudásomat hasznosítani tudom mindennapi munkatevékenységem során és a dolgozatban bemutatott felnőttképzési fejlesztő munkámmal hozzájárulhatok munkahelyem szakmai tevékenységének fejlesztéséhez.

A dolgozat megírásának célja, hogy létrehozzak egy „kézikönyvként” is használható gyakorlati útmutatót, mely teljes körű képet ad a felnőttképzési szakmai programkövetelmény és az ahhoz kapcsolódó képzési program rendszeréről és szakmai fejlesztési folyamatáról, valamint biztosítja annak andragógiai és jogi hátterét. Dolgozatomban (A dolgozat teljes terjedelmében elérhető az SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézet könyvtárában.) egy saját fejlesztésű felnőttképzési szakmai programkövetelmény és képzési program kidolgozásának folyamatát rögzítem, mellyel a munkahelyemen folyó szakmai fejlesztésekhez is szerettem volna hozzájárulni.

A fejlesztés során a szakmai hátteret és ismereteket kollegáim és az intézményvezetés biztosították, egészségügyi végzettségem hiánya okán. A fejlesztési munkát 2016 májusában kezdtem. A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara 2016. augusztus 25-én vette nyilvántartásba a kidolgozott szakmai programkövetelményt, majd az erre épülő képzési program elkészítése körülbelül egy hónapos munkát vett igénybe. Az elkészült képzési programot munkahelyemen egy jövőbeli pályázat során kívánjuk felhasználni.



A téma rendkívül releváns, hiszen a korábban említett felmérések is azt igazolják, hogy a prevenció jelentősége nagymértékben megnőtt. Az egészség nem a betegség hiányát jelenti, hanem a testi-mentális jólétet, amely hatással van a társadalmi életre, a munkahelyi életre, emellett személyes, társadalmi, és gazdasági haszon is egyben. Életminőségünk javulása érdekében sokat tudunk tenni, hiszen a betegségek megelőzhetőek, azonban szükség van olyan szakemberek képzésére és tevékenységére, akik erre felhívják a figyelmet és megtanítyják az egészségtudatos magatartást a lakosság számára.

## **A felnőttképzés szerepe és jelentősége az emberi erőforrás fejlesztésben**

### **A felnőttképzés fogalomrendszere**

A felnőttnevelés nagyobb területét képező felnőttképzés „a felnőttek céltudatos és tervszerű fejlesztésére irányuló tevékenységnek azt a komplexumát foglalja magába, amelyben a meghatározott kompetenciák kiművelése kap hangsúlyt. Szűkített értelemben felnőttképzésnek a felnőttek – rendszerint hivatalosan elismert végzettséget is kínáló – szakmai képzését, továbbképzését és átképzését nevezzük. Fontos hangsúlyozni, hogy felnőttképzésnek csak az iskolarendszeren kívül folytatott szakmai, nyelvi és egyéb (általános) képzéseket nevezzük.

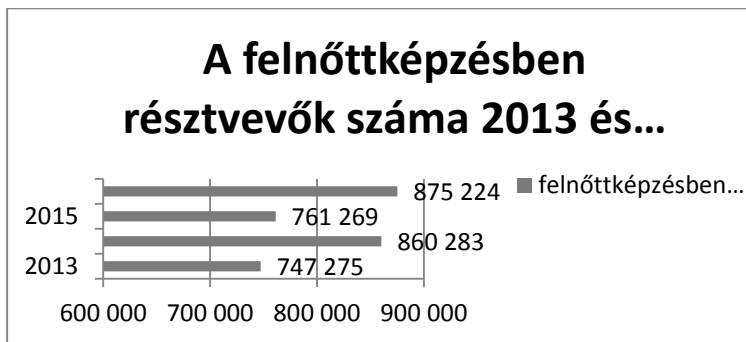
### **A felnőttképzés felértékelődése, társadalmi – gazdasági jelentősége**

A felnőttképzés felértékelődése társadalmi és gazdasági jelentőséggel is bír, hiszen nagyban hozzájárul az egyéni kompetenciák fejlesztéséhez. A felnőttképzés fontossága társadalmi ok, hiszen mindig új szerepeket töltünk be (gyermekből felnőtt lesz), azonban gazdasági ok is, hiszen a régi tudás idővel elavul. Fejlődő társadalomban élünk, így sokszor az iskolában megszerzett tudás a munkába állás pillanatában már elképzelhető, hogy elavult.

### **A felnőttképzésben való részvétel adatai**

A statisztikai adatok szerint a legutóbbi években 700-800 ezer fő körül alakult a felnőttképzésben résztvevők száma. Az OSAP adatai

szerint 2015-ben 761269 fő, 2016-ban 875224 felnőtt vett részt szervezett általános, szakmai vagy nyelvi képzésben (1. ábra).



**1. számú ábra**  
(Forrás: OSAP 2016)

### **Felnőttképzés jogi szabályozása**

#### **A felnőttképzés jogi szabályozása 2001-től napjainkig**

2001 év végén megszületett az a felnőttképzési törvény (2001. évi CI. törvény), mely már igazán váratott magára, hiszen a felnőttek oktatása és képzése az Európai Unió tagállamainak stratégiai kérdése.

A törvény a névhasználati anomáliák körül forgó vitákra is pontot tett. A megalkotott törvény egyik nagyon fontos érdeme, hogy fogalmakat alkotott és definiált. Meghatározta többek között a felnőttképzés fogalmát is, valamint elkülönítette az iskolarendszerben zajló felnőttoktatást az iskolarendszeren kívül folytatott felnőttképzési tevékenységtől. Ezen kívül hatályát kiterjesztette az általános és nyelvi képzésekre is.

„Előírta a képzési program kötelezettségét és a felnőttképzési tevékenység tárgykörébe a felnőttképzési szolgáltatásokat is beleértette. Felnőttképzésben az a felnőtt vehetett részt, aki a tankötelezettségét teljesítette.” (Farkas, 2013a, 108. o.)

A törvény ezen felül megteremtette a képzési program követelményét, mely a programakkreditációs rendszer kiépítésének alapja volt. Meghatározta a dokumentációs rendszert és a felnőttképzési tevékenység működtetésének szakmai hátterét is.

Az intézményi- és a programakkreditáció bevezetésével „a

felnttktkpzsi rendszer szabalyozasara megalkotott első önálló törvény jelentős érdeme a felnttktkpzés minőségének és a minőség garanciális elemeinek jogszabályi deklarálása volt.” (Farkas, 2013a, 115. o.)

2013 elején új törvényi szabályozás vette kezdetét. A korábbi szabályozással szemben, az új törvény szűkítő jellegű, ugyanis korábban a felnttktkpzés teljes spektrumát lefedte a törvényi szabályozás.

A 2013. szeptember 1-től életbe lépő új törvényi szabályozás, a 2013. évi LXXVII. törvény a felnttktkpzésről (továbbiakban Fktv.) alapjaiban változtatta meg a felnttktkpzés korábbi rendszerét. Míg az első felnttktkpzési törvény a felnttktkpzés teljes területét szabályozta, addig az új törvény csak 4 képzési kör szabályozására terjed ki (ezért szűkítő jellegű). A négy képzési kör – a felnttktkpzési törvény 1§ (2) bekezdése alapján a következő:

1. állam által elismert (OKJ-s) szakképesítés
2. támogatott egyéb szakmai képzés
3. támogatott általános nyelvi képzés, támogatott egyéb nyelvi képzés és támogatott kombinált nyelvi képzés,
4. támogatott egyéb képzés

Az állam által elismert szakképesítések az Országos Képzési Jegyzék 150/2012. (VII. 6.) kormányrendelet hatályos változatában található szakképesítések megszerzésére irányuló képzéseket jelentik. „Mivel az OKJ-s szakképesítések a szakképesítésért felelős miniszter által meghatározott szakmai követelmények alapján lefolytatott szakmai, elméleti és gyakorlati képzéseken alapulnak, a munkaerőpiac szereplői számára ez a körülmény minőségi biztosítékot ígér. Ezért az OKJ-s képzéseknek a többi képesítésnél magasabb a munkaerő-piaci presztízszük.” (Farkas, 2013b, 11. o.)

Támogatott egyéb képzésnek minősül „minden olyan, államilag el nem ismert szakmai végzettség megszerzésére irányuló képzés, amely valamely foglalkozás, munkakör vagy munkatevékenység végzéséhez szükséges kompetencia megszerzésére, fejlesztésére irányul és nem hatósági jellegű képzés.”

Az új törvény azokat a képzéseket szabályozza, amelyekért az állam szakmai (ezek az OKJ-s képzések), vagy finansziális garanciát vállal. Tehát az OKJ-s képzéseken kívül csak a támogatott (azaz kormányzati, Európai Unió vagy szakképzési hozzájárulás terhére megvalósuló) képzéseket szabályozza. A felnőttképzés támogatási forrásának lehetőségeit és felhasználási módját az Fktv. 23 §-a szabályozza.

### **A felnőttképzési tevékenység engedélyezése**

Az intézmények működésében is új szabályozás történt. Korábban a tevékenység megkezdése és folytatása nyilvántartásba vételhez volt kötve, amely kötelezettség minden felnőttképző intézményre kiterjedt. Az intézményi- és/vagy programakkreditáció bár önkéntes volt, az állami vagy Európai Unió támogatás igénybevételének feltétele volt az akkreditáció. Ezt a rendszert váltotta fel 2013-ban a jelenlegi törvény egy, a minőségi szintet képező hatósági engedélyeztetési kötelezettséggel. A hatósági engedélyt képzési körönként kell megkérni és határozatlan időre szól. Az engedély kiadásán (amelyet első alkalommal kell kérelmezni) kívül az engedély módosítására és kiegészítésére is létezik eljárás, melyet az engedéllyel rendelkező intézmények kérhetnek, abban az esetben, ha a későbbiek folyamán bővíteni szeretnék képzési tevékenységüket. Az engedélyezési eljárásban a hatóság döntési joggal rendelkezik, és a hatósághoz kell benyújtani valamennyi engedélyezettnek kívánt képzési programot is. A képzési programot szakértő által előzetesen minősítettetni kell, mely előzetes minősítési tevékenységre az intézmény kéri fel a szakértőt. Az engedélyezési eljárás során a megvalósításra való alkalmasságot vizsgálják a benyújtásra kerülő képzési program alapján.

A korábbiakban a program szakmai tartalmát a kérelmező szabadon határozhatta meg. Jelenleg az egyéb szakmai képzések esetén a kamara által nyilvántartott szakmai programkövetelményeknek, nyelvi képzések esetében pedig a hatóság által nyilvántartott nyelvi programkövetelményeknek kell megfelelni. „D” képzési körben a képzési program szabad tartalommal készíthető el a törvényben meghatározott tartalmi elemekre vonatkozó szabályok betartásával. Az OKJ-s képzések tartalmát a szakmai és vizsgakövetelmények (szvk) szabályozzák, mely esetben változás nem történt, az a

korábbiakban is így volt. A törvény hatálya alá tartozó képzések csak hatósági engedély birtokában folytathatóak. Ha például OKJ-s képzést kívánunk engedélyeztetni, ahhoz biztosítanunk kell a megfelelő személyi és tárgyi feltételek mellett a kidolgozott képzési programot – szakértő által előminősítve. A képzés szabályozó dokumentumai közé tartozik a szakmai és vizsgakövetelmény (szvk), a képzés moduljainak leírása és a szakképesítési kerettanterv, abban az esetben, ha iskolarendszerben is oktatható szakképesítésről beszélünk. Az elkészített képzési programnak ezen dokumentumok alapján kell elkészülnie.

„Az Fktv. a felnőttképzést folytató intézmények számára előírja, hogy az egyéb szakmai, valamint a nyelvi képzések engedélyezésére irányuló kérelemhez kizárólag olyan képzési programot mellékelhetnek, amely a felnőttképzési szakmai programkövetelmények vagy a felnőttképzési nyelvi programkövetelmények nyilvántartásában szereplő programkövetelmény alapján kidolgozott képzési program.” (Tóth, 2014. 2. o.)

Nem OKJ-s szakmai képzéseknél a szakmai programkövetelményeknek (szpk) kell megfelelnie a képzési programnak, melyet a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara hagy jóvá és tart nyilván. Szakmai programkövetelményre javaslatot bármely jogi személy tehet, ha nincs még a kamara nyilvántartásában.

Nyelvi képzéseknél a szakmai programkövetelményekhez hasonlóan nyelvi programkövetelmények adják a képzési program alapját. Programkövetelményekre történő javaslat esetén a benyújtást a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatalnál kell megtenni, ahol az ugyancsak szakértői bizottság jóváhagyásával kerülhet be a nyilvántartásba.

„D” képzési körben a képzések programjainak a felnőttképzési törvényben meghatározottaknak kell „csupán” megfelelni.

Az engedélyezési eljárás és követelményrendszer részletes szabályait a 393/2013. (XI. 12.) kormányrendelet határozza meg.

A felnőttképzési tevékenység engedélyezési felületét a [www.nive.hu](http://www.nive.hu) oldalon találhatjuk meg „Kérelem” menüpont alatt. „A felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény értelmében engedélyezési eljárás kezdeményezésére a <https://felnottkepzesiengedely.munka.hu> on-line felületen elérhető űrlap kitöltésével van lehetőség. Az online felületre a belépés felhasználónév és jelszó megadásával történik.”

## **A szakmai programkövetelmények rendszere**

### **A szakmai programkövetelmény jogi háttere és tartalmi szabályozása**

„A programkövetelmények bevezetésének, alkalmazásának célja a Fktv. 18. §. (1) bekezdés értelmében egységes követelményrendszer kialakítása a Fktv. 1. § (2) bekezdés b) pontja szerinti, tehát az ún. támogatott egyéb szakmai képzésekre. A szakmai programkövetelmények létrehozása teljesen új eleme a felnőttképzés szabályozásának, amely az egyéb szakmai képzések esetében is (hasonlóan az OKJ-s képzésekhez) egységes és minősített követelményrendszert, ezáltal nagyobb munkaerő-piaci presztízt biztosít.” (Farkas és Rettegi, 2016. 3. o.)

„Az egyéb szakmai képzések csoportjába – amelyek esetében szakmai programkövetelményt kell készíteni – azon szakmai képzések tartoznak, amelyek nem szerepelnek az Országos Képzési Jegyzékben, illetve nem tekinthetők hatósági jellegű képzésnek, ugyanakkor olyan szakmai végzettség megszerzésére irányuló képzések, amely valamely – FEOR-ba is besorolható – foglalkozás, munkakör vagy munkatevékenység megszerzésére irányulnak (Fktv. 2. § 6. pont). Ebben az összefüggésben az egyéb szakmai képzés alapvető jellemzője, hogy a képzés során a szakmai kompetenciák fejlesztése a domináns.” (Farkas és Henczi, 2014. 49.o.)

Az egyéb szakmai képzésekre íródott programkövetelményeket az 59/2013. (XII. 13.) NGM rendeletben meghatározott tartalmi elemeknek megfelelően szükséges elkészíteni.

Abban az esetben, ha valamely képző intézmény támogatott egyéb szakmai képzést kíván indítani, amely nem szerepel az OKJ-ban, akkor „a felnőttképzési tevékenység folytatásának előfeltételeként előírt képzési programnak szakmai programkövetelményen kell alapulnia.” (Farkas és Henczi, 2014. 49. o.)

A programalkotás ez által kétlépcsőssé válik, először ugyanis a szakmai programkövetelményt kell kidolgozás után nyilvántartásba vetetni, majd ez alapján kell elkészíteni az adott képzés képzési programját és programszakértővel előzetesen minősíteni.

A felnőttképzési szakmai programkövetelmények kötelező tartalmi elemeit az Fktv. 18. § (4) bekezdése tartalmazza, melyek az alábbiak:

*a) a szakmai programkövetelmény megnevezése és annak az OKJ-ban szereplő szakmacsoportnak a megjelölése, amelybe a programkövetelmény besorolható, valamint a programkövetelménynek az Európai Képesítési Keretrendszerhez kapcsolódó Magyar Képesítési Keretrendszer szerinti szintjének meghatározására és besorolására vonatkozó megjelölése,*

A szakmai programkövetelmény megnevezésének meghatározásakor arra kell törekedni, hogy semmiképpen ne legyen megtévesztő, ezen kívül utaljon a tartalomra, kifejező, konkrét és pontos legyen. Ezen kívül nem lehet megegyező valamely már nyilvántartásban szereplő programkövetelmény elnevezésével, sem az OKJ-ban szereplő szakképesítés, vagy felsőoktatási szakképzés megnevezésével.

A benyújtásra kerülő szakmai programkövetelmény javaslatot be kell sorolni az OKJ-ban szereplő 23 szakmacsoport valamelyikébe. A megjelölésénél csak egy szakmacsoport sorolható be, abban az esetben is, ha több szakmacsoport is releváns.

A szakmacsoportnak jelentősége van az engedélyeztetésnél is, mert ha azonos szakmacsoportba akarunk engedélyeztetni, mint amiben már van engedélyezett programunk, akkor kiegészítés eljárást kell kérelmeznünk, melyről a korábbiakban már említést tettem.

A Magyar Képesítési Keretrendszerbe (továbbiakban: MKKR) való besorolást is meg kell tennünk, ha programkövetelményt szeretnénk beadni. A besorolás szempontjait tartalmazó útmutató már elkészült és megtalálható az MKIK honlapján, az alábbi linkre kattintva:

[http://www.mkik.hu/upload/mkik/felnottkepzes/utmutato\\_mkkr\\_besorolas\\_vegleges\\_20161006\\_fe.pdf](http://www.mkik.hu/upload/mkik/felnottkepzes/utmutato_mkkr_besorolas_vegleges_20161006_fe.pdf).

*b) a szakmai végzettség jellegétől függően a képzés megkezdéséhez szükséges bemeneti kompetenciák, az iskolai és a szakmai előképzettség, az egészségügyi alkalmassági követelmények, valamint az előírt gyakorlat,*

A képzésben való részvétel feltételeinek meghatározásakor célszerű csak a minimálisan szükséges feltételeket meghatározni. Rögzíteni kell: bemeneti feltételként a minimálisan elvárt iskolai végzettséget, mely lehet általános – középfokú - felsőfokú végzettség, a szakmai előképzettséget (pl. OKJ-s szakképesítés), a gyakorlati időt (pl. minimum 2 év szakmai gyakorlat), valamint az egészségügyi

alkalmassági feltételeket, és ha szükséges, lehet egyéb feltételeket is (pl. bemeneti kompetencia mérés) meghatározni. A képzés megkezdésének bemeneti feltételeit mindig a javaslattevő határozza meg.

c) *a szakmai végzettséggel ellátható legjellemzőbb tevékenység vagy munkaterület rövid leírása,*

A szakmai végzettséggel legjellemzőbben ellátható tevékenység vagy munkaterület-leírásának egyértelműnek kell lennie, hogy mindenki számára világos, érthető legyen. Ezen kívül fontos, hogy összhangban legyen a tanulási eredmények leírásával is. A leírásnak tartalmaznia kell, hogy a szakmai végzettség birtokában milyen tevékenység elvégzésére lesz képes az egyén.

d) *a szakmai végzettség megszerzéséhez szükséges képzés képzési formától függő minimális és maximális óraszám,*

Szükséges definiálni, a szakmai végzettség megszerzéséhez szükséges minimális és maximális óraszámot. Az óraszámot a javaslattevő határozza meg, figyelembe véve, hogy a meghatározott tanulási eredmények elsajátíthatóak legyenek a meghatározott időtartam alatt. Modulrendszerű képzés esetén az óraszámokat modulonként is meg kell határozni. Szintén rögzíteni kell, hogy az adott képzést milyen képzési formában valósítják meg. A 2013. évi LXXVII. törvény 2 § 18. pontja meghatározza a lehetséges képzési formákat, amely egyéni felkészítés, csoportos képzés vagy távoktatás lehet.

e) *a szakmai követelmények leírása,*

A szakmai követelmények kialakítása a programkövetelmény egyik legmeghatározóbb eleme, mivel itt kerülnek meghatározásra azok a tanulási eredmények, amelyeket a képzésben résztvevőnek el kell érnie a képzés végére. A követelmények leírásakor világos, egyértelmű megfogalmazások szükségesek, melyek bárki számára érthetők. Elengedhetetlen, hogy kontextusba helyezett, aktív igékkel, cselekvő kompetencia-leírásokkal írjuk le a képzés kimeneti követelményeit. Ezen kívül gyakorlati szempontból létfontosságú az eredményközpontúság és hogy a meghatározáskor



arra törekedjünk, hogy a képzésben résztvevő szempontjából írjuk le a tanulási eredményeket.

Ez a szakmai programkövetelmény egyik innovatív eleme, mivel a képzés kimeneti követelményeit a Magyar Képesítési Keretrendszerhez illeszkedő tudás- képesség-attitűd- felelősség/autonómia kontextusában, tanulási eredményekben kell meghatározni.

„A tanulási eredmények tudás, képesség, kompetencia kontextusában meghatározott kijelentések arra vonatkozóan, hogy a tanuló mit tud, mit ért, és mire képes, miután lezárt egy tanulási folyamatot, függetlenül attól, hogy hol, hogyan, mikor szerezte meg ezeket a kompetenciákat.” (Farkas, 2014. 75. o.)

*f) a szakmai végzettség jellegétől függően az elméleti és gyakorlati képzési idő aránya,*

Amikor egy képzés elméleti és gyakorlati óraszámát szeretnénk meghatározni, mindenképpen figyelembe kell vennünk a teljes képzésre szánt óraszámot. Amikor az adott szakma inkább gyakorlatorientált és kevesebb hangsúlyt szeretnénk fektetni az elméletre, abban az esetben nyilván a gyakorlati óraszám lesz hangsúlyosabb és ugyanez igaz fordítva is. Mivel szakmai képzésről van szó, jellemzően a gyakorlati óraszámok lesznek magasabbak.

*g) a szakmai végzettség megszerzését igazoló dokumentum kiadásának feltétele.*

A szakmai végzettség megszerzésének feltétele, hogy a résztvevő az összes modult sikeresen teljesítse, a záró beszámoló megfelelő minősítésű legyen, valamint a hiányzás nem haladhatja meg a képzés összes óraszámának 30%-át. A képzési programban szereplő követelmények teljesítésével a résztvevő tanúsítványt kap. A szakmai végzettség megszerzését igazoló dokumentum kiadásának feltételei az 59/2013. (XII.13.) NGM rendelet 7 §-a szerint szabályozottak. Az igazoló tanúsítvány tartalmi és formai elemeit ugyanezen jogszabály határozza meg 1. számú mellékletében.

A programkövetelmény javaslatban meghatározásra kerül mindemellett, hogy mi a szakmai végzettséggel betölthető munkakör megnevezése és FEOR besorolása.

A munkaerő-piaci relevancia meghatározásánál alapvető elvárás, hogy a leírás érthető és alátámasztható legyen. Tartalmaznia kell,

hogy mely gazdasági- társadalmi területeken van szükség az adott képzésre. Ezt a részt a javaslattevő saját belátása szerint töltheti ki. A szakmai programkövetelmény kidolgozásakor szem előtt kell tartanunk, hogy megfeleljen a koherencia követelményeknek is. Nélkülözhetetlen, hogy a szakmai végzettség megnevezése, a megszerezhető tanulási eredmények, a munkaterület és a programkövetelmény összhangban legyen. Ugyanakkor elengedhetetlen, hogy a tanulási eredmények a munkaterülettel is, valamint a bemeneti feltételekkel, a fejlesztési céllal és tanulási eredményekkel is összhangban legyenek. Releváns ezen kívül, hogy a bemeneti feltételek, a tanulási eredmények és a képzési forma/ képzési idő/ elmélet – gyakorlat aránya harmonizáljon. Mérvadó továbbá, hogy a tanulási eredmények kidolgozottsága a képzési program elkészítéséhez megfelelő alapot adjon.

### **A szakmai programkövetelmény nyilvántartásba vételének folyamata**

A programkövetelmény benyújtását bármely jogi személy, jogi személyiség nélküli gazdasági társaság, egyéni cég, egyéni vállalkozó megteheti elektronikus úton az MKIK honlapján, vagyis javaslatot nem csak felnőttképzést folytató intézmény tehet, azonban a benyújtás kizárólag elektronikus úton történhet az MKIK on-line felületén.

Mivel megegyező tartalommal vagy elnevezéssel programkövetelmény javaslat nem tehető, így az a javaslattevő van versenyelőnyben, aki először dolgoz ki olyan programkövetelményt, amelyet az MKIK Program Bizottság elfogad. Ezzel tulajdonképpen egy szakmai brand kialakítására is lehetőség nyílik.

A programkövetelmény elkészítéséhez útmutatót találhatunk a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (továbbiakban: MKIK) honlapján. A regisztrált javaslattevők a programkövetelmény javaslat formanyomtatványát a Felnőttképzési szakmai programkövetelmények főmenü Belépés menüpontja alatt a felhasználónév és a jelszó beírása után érhetik el, így első lépésként az Intézmény regisztráció földre kattintva meg kell tenni az intézményi regisztrációt. A regisztráció véglegesítése után a javaslattevő a felhasználónév és a jelszó beírása után léphet be a rendszerbe. A programkövetelmény javaslat formanyomtatvány ezután elérhetővé válik. Az elektronikusan kitöltött

és beküldött formanyomtatványról a javaslattevő egy automatikusan generált tájékoztató üzenetet kap. Az MKIK az eljáráshoz felnőttképzési programszakértő segítségét veszi igénybe. A szakértő véleményének beérkezése után a javaslatot előterjesztik bizottsági ülésre, majd megvitatják a soron következő ülésen. A Bizottság a benyújtást követően 30 napon belül dönt. A döntésről az MKIK elektronikus úton tájékoztatja a javaslattevőt.

A döntés három végkimenetelű lehet. A programkövetelmény kerülhet elutasításra, vagy elfogadásra, vagy visszaküldhetik hiánypótlásra az 59/2013. (XII. 13.) NGM rendeletben foglaltak szerint.

Hiánypótlás esetén a javaslattevő elektronikus úton értesül a módosítani szükséges tartalmi elemekről, melyet a felnőttképzési szakmai programkövetelmények nyilvántartásba vételének követelményeiről és eljárási rendjéről, valamint a szakmai végzettség megszerzésének igazolásáról szóló 59/2013. (XII. 13.) NGM rendelet 4. § (3) c) pontja értelmében az értesítés kézhez vételétől számított 10 napon belül a „Felnőttképzési szakmai programkövetelmény javaslatok megtekintése” menüpont alatt szükséges benyújtani.

Abban az esetben, ha a javaslattevő a megadott határidőn belül a kért adatot nem közli, vagy a benyújtott hiánypótlás nem megfelelő, a Bizottság a programkövetelményt elutasítja, mely döntéséről elektronikus formában értesíti a javaslattevőt.

Támogató döntés esetén az MKIK nyilvántartásba veszi a programkövetelményt, melynek hatálya határozatlan időre szól. Ezután a programkövetelmény a Kamara honlapján megjelenik a felnőttképzési szakmai programkövetelmények nyilvántartásában. A jegyzékben jelenleg (2017. április 27.) 161 db felnőttképzési szakmai programkövetelmény szerepel.

### **Egy új szakma születése - Nem fertőző megbetegedések megelőzését támogató tanácsadó képzés szakmai programkövetelményének fejlesztési folyamata**

A programfejlesztés leglényegesebb kiindulópontja az igény, a cél, a célcsoport és a tartalmi követelmények meghatározása. Szerencsésnek mondhatom magam, hogy az egészségfejlesztés területén dolgozva lehetőségem nyílt arra, hogy andragógiai

előzetes tanulmányaimat kamatoztatva létrehozhatok egy olyan innovatív szakmai képzési programkövetelményt, mely a mindennapi gyakorlatban is hasznos és alkalmazható. Az andragógia és az egészségfejlesztés kapcsolata számomra kulcsfontosságú és úgy vélem abszolút nem elhanyagolható. Hiszen a tanulási folyamat nem csak az iskolapadban zajlik, hanem a mindennapi életünk során is. Mindenképpen fontosnak tartom az olyan szakemberek képzését, akik egyénileg foglalkoznak a felnőttekkel és felhívják a figyelmet azokra a népegészségügyi célzatú szűrővizsgálatokra, az egészségük megőrzéséhez szükséges változtatásokra, amelyekre például egy háziorvosi vagy egy szakrendelőben nincs lehetőség. A tanulásnak kiemelkedően fontos szerepe van az egészségfejlesztésben, és az egészség is elemi kérdés a tanulásban. A kettőt tehát érdemes együtt kezelni.

Ezen felismerés és az adódó lehetőségek, valamint a város lakosságának aktivitása és a korábbi felmérések, tapasztalatok adták meg az igényt arra, hogy szükség van egy szakmai célú képzésre.

A gondolatmenetet tovább vittem és meghatározásra került az a cél, amely szerint szükség van olyan tanácsadókra, akik egyénileg, személyesen foglalkoznak az egyének egészségi állapotával. Így a célunk hosszútávon lesz jövedelmező, hiszen a népegészségügyi mutatók javulását eredményezheti. A célcsoport kialakítása sem adott sok gondolkodásra okot. Mivel egyéb szakmai képzésről beszélünk, így nyilvánvalóvá vált, hogy olyan szakemberek képzését kell megalkotnunk, létrehoznunk, akik már jártasak az egészségügyben és rendelkeznek az alapvető tudással.

Mivel a követelmények teljesítése jelenti a cél elérését, így annak mindenre kiterjedőnek kellett lennie. A tanulási eredmények meghatározásakor több szempontot is figyelembe kellett venni annak érdekében, hogy a legátfogóbb tudással rendelkezzenek a résztvevők a képzés végére, hiszen egy szakmai brand kialakításáról van szó.

Miután a fenti szempontok meghatározásra kerültek a kórház főigazgatója felé javaslatot tettünk. A pozitív támogatás után kezdetét vette a programkövetelmény javaslat elkészítése.

A név kialakításánál figyelembe kellett vennünk több szempontot, hiszen Életmód tanácsadó megnevezés nem lehetett, mert az

beletartozik a természetgyógyászati képzésekbe, amit a 11/1997. (V. 28.) NM rendelet szabályoz, az Egészségfejlesztő pedig egyetemi képzés. Így a név definiálásakor mindenképpen kiemelésre kellett, hogy kerüljön a népegészségügyi vonal, melyet a kifejezésben a „nem fertőző megbetegedések” meghatározás fejez ki. A megnevezésben azonban okvetlen szerepelnie kellett a tanácsadó kifejezésnek is, hiszen a tevékenység teljes mértékig a tanácsadásra épül. Így született meg a „Nem fertőző megbetegedések megelőzését támogató tanácsadó” elnevezés.

A képzést olyan egészségügyi felsőoktatási intézményben megszerzett felsőfokú végzettséggel rendelkezők számára szerveznénk, akik elhivatottak az egészségfejlesztés területén is. Fontos az az előzetes tudás, amivel rendelkeznek, hiszen a képzés erre az előzetesen megszerzett tudásra épít.

Az OKJ-ban szereplő szakmacsoport meghatározása nem volt kérdéses, nyilvánvaló, hogy az egészségügy szakmacsoportba sorolandó.

A képzés megkezdéséhez szükséges bemeneti feltételek egyike tehát a felsőfokú egészségügyi végzettség (pl.: diplomás ápoló). Egészségügyi alkalmassági követelmény előzetesen nem került meghatározásra, azonban a hiánypótlásról szóló értesítésben szerepelt, hogy nem került meghatározásra egészségügyi alkalmassági követelmény, ezért a hiánypótlás során foglalkozás egészségügyi vizsgálat szükségességét határoztam meg. Előírt gyakorlati idő és más egyéb feltétel nem került megállapításra.

A legjellemzőbb tevékenység és munkaterület rövid leírásának alapját a későbbiekben említésre kerülő tanulási eredmények adták. Mérvadónak gondoltam annak leírását, hogy „munkavégzése során hozzájárul a lakosság és az egyén egészségi állapotának javulásához, amely a népegészségügyi mutatók javulásához is vezet, hosszú távon a lakosság körében, az egyén esetében azonban rövidtávon is.” Ezen kívül sarkalatos és a felnőttképzés szempontjából is nagyon fontos kulcsmondat, hogy a tanácsadó a tanácsadás során az egyén egészségmagatartásának formálására törekszik. Vagyis arra, hogy kialakítson az egyénben egy olyan szemléletmódot és igényt, amelyet a mindennapjaiba is be tud építeni, alkalmazni is tud, valamint a rendelkezésére álló tudást át is tudja adni.

Alapvető, hogy a képzés csoportos felkészítés során folyhat, mivel az egymásnak átadható tapasztalatokat, személyes példákat és élményeket értékként szükséges kezelnünk. Úgy, ahogyan az élet minden területén, az egészségfejlesztés területén is nap, mint nap történnek új fejlesztések, új mozgási lehetőségek, új táplálkozási szokások, melyekről a tapasztalatok a képzés során átadhatóak.

A képzés óraszámának meghatározása igen nehéz feladatnak bizonyult. A 60 és 90 óra egy olyan teljesíthető és a felnőttek számára sem megterhelő időintervallum, melyben az átadni kívánt tudás könnyen beilleszthető. Igaz, hogy a tevékenység talán megkövetelné a magasabb számú gyakorlati óraszámot, azonban a célcsoportot tekintve a résztvevők többsége valószínűleg napi rendszerességgel kommunikál a lakossággal. Ennek következtében a hangsúlyt inkább azon elméleti tudásra fektettem, melyek birtokában a tudásátadás sokkal tartalmasabbá és átfogóbbá válik.

Talán a legidőigényesebb és legalaposabban átgondolt pont a szakmai követelmények leírása volt. Ahogyan az korábban is említésre került, ezen pontok részletes, pontos, kifejező és minden részletre kitérő megfogalmazása a későbbi munkánkat is nagyban megkönnyíti, valamint mások munkáját is, akik ez alapján a programkövetelmény alapján szeretnék képzést indítani, illetve a résztvevő számára is teljes képet ad, hogy milyen készségekkel, képességekkel lesz gazdagabb a képzés elvégzése után.

A képzés során megszerezhető kompetenciák a Magyar Képesítési és Keretrendszerhez illeszkedő tudás + képesség + attitűd + felelősség/autonómia kontextusában kerültek meghatározásra. „A tanulási eredmények kategóriái összhangban vannak a felnőttképzési törvény fogalomértelmezésével, mely szerint a kompetencia a felnőttképzésben részt vevő személy azon ismereteinek (ez a tanulási eredmény tudás kategóriája), készségeinek, képességeinek (ez a tanulási eredmény képesség kategóriája, illetve felelősség/autonómia kategóriája), magatartási, viselkedési jegyeinek (ez a tanulási eredmény attitűd kategóriája), összessége, amely birtokában a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére.” (Farkas, 2014. 178.o.)

Ezen szempontokat figyelembe véve először a tudás kategóriába sorolandó kompetenciák kerültek meghatározásra. A tanácsadás során kitöltésre kerül egy úgynevezett egészségterv, mely nagyban

meghatározza, hogy mely szempontok mentén érdemes haladni a tudás meghatározásakor. Kiemelendő a sport- és szabadidős tevékenységekkel kapcsolatos tanácsadás, mely bár nem képezi az egészségterv elemi részét, azonban a tanácsadás során a beszélgetés fontos és folytonos része. Kiemelten fontosnak tartom még a szakszerű tanácsadás elvégzéséhez szükséges kommunikációs technikákkal kapcsolatos ismereteket, valamint a tanácsadás protokolljának ismeretét is.

Minden tudáselemhez kell, hogy kapcsolódjon képesség elem és fordítva. A megfelelő tudást képesség szintjén is végre kell tudni hajtani, így a második lépés esetében ez volt. Az adott tudáselemeket felhasználva a korábbiakban említett egészségtervvel kiegészítve definiálásra kerültek a képesség elemek is, melyek fejlesztésére a képzés során nagy hangsúlyt kell fektetni, hiszen a kimeneteli követelményekként is meghatározható képességek felmérése történik a vizsga során, ezen képességekkel kell, hogy rendelkezzen a képzés végére a résztvevő.

„Az attitűd érzelmi, emocionális komponens, elkötelezettség; a szakmával, a munkával összefüggő felfogásbeli kérdések, értékelő viszonyulások összessége.” (Farkas, 2014. 179. o.) Mivel ennél a kategóriánál viselkedési- és magatartásformák kerülnek megállapításra, így azt gondolom, hogy az ilyen jellegű preventív tanácsadásnál ez kiemelő fontosságú. Az elkötelezettség és az életmódváltásra való érzékenyítés képessége, a hitelesség és a nyitottság, valamint hogy a javasolt tevékenységeket, tanácsokat magára nézve is elvárásnak tekinti a tanácsadó, ebben a szakmában nélkülözhetetlen.

Mivel a tanácsadás meghatározó eleme, hogy együttműködjön a tanácsadó a társszakmákkal, így lényegi elemként kellett kezelni a felelősség/autonómia kategóriába tartozó elemeket, melyek illeszkednek a korábban megállapított kategóriákhoz. Sarkalatos megállapítás, mely talán a tanácsadás egészére is vonatkozik: „Munkáját önállóan végzi a protokolloknak megfelelően. Szükség esetén népegészségügyi szakember segítségét kéri, illetve adott esetben a megfelelő szakemberhez irányítja a páciens.” A tervezett képzés munkaerő-piaci relevanciája a szakmai követelmények leírása után könnyen értelmezhető volt. Az elsődleges szempont a közösségi egészségi állapotának előremozdítása. A társadalmunknak szüksége

van a preventív szemléletre és az életmódbeli változtatásokra. A tanácsadó munkája nagyon fontos munkaerő-piaci szempontból, hiszen vállalatok százai fektetnek be a humán erőforrás egészségfejlesztésébe.

A szakmai programkövetelmény benyújtását követő egy hónap múlva megérkezett az értesítés a felnőttképzési szakmai programkövetelmény javaslat elfogadásáról. A Program Bizottság a 2016.08.25. napján tartott ülésén a 00686-16 nyilvántartási számú felnőttképzési szakmai programkövetelmény javaslat esetében annak elfogadásáról döntött és SzPk-00158-16-01 0 02 4 azonosítószámmal *Nem fertőző megbetegedések megelőzését támogató tanácsadó képzés* megnevezéssel nyilvántartásba vette ([https://szpk.mkik.hu/\\_frontend/index.php?module=programkovetelmeny&type=modify&sub=megtekint&mid=4&id=1607](https://szpk.mkik.hu/_frontend/index.php?module=programkovetelmeny&type=modify&sub=megtekint&mid=4&id=1607)).

## **Összefoglalás**

Az egészség egy dinamikus állapot, melyet az egyént körülvevő dolgok befolyásolnak. Elengedhetetlen tehát az olyan szakemberek képzése és működése, akik tevékenységükkel felhívják a figyelmet ennek a területnek a hosszú távú jelentőségére.

Az egészségfejlesztés célja, hogy az emberek nagyobb felelősséget érezzenek saját egészségük iránt, ami által minden ember részt vesz a számára optimális életkörülmények kialakításában (*Paulus és Petzel, 2009*)

Azt gondolom az egészséges életmódot is tanulni kell annak érdekében, hogy azt mondjuk, hogy egészségtudatos életmódot folytatunk. Erre a célra fejlesztettem egy szakmai képzést. Dolgozatomban ezt a fejlesztési munkát részleteztem jogszabályi kontextusba helyezve.



## Irodalomjegyzék

1. Farkas Éva (2013a): *A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*. TypiART Médiaműhely, Pécs.
2. Farkas Éva (2013b): *A szak-és felnőttképzés gyakorlata*. SZTE-JGYPK, Szeged.
3. Farkas Éva (2014): *A rejtett tudás – A nem formáliskörnyezetben szerzett tanulási eredmények hitelesítése*. SZTE-JGYPK FI, Szeged.
4. Farkas Éva, Henczi Lajos (2014): *A felnőttképzés új szabályozása. Felnőttképzési kézikönyv*. Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, Budapest.
5. Farkas Éva, Rettegi Zsolt (2016): *Útmutató a felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. tv. 18. §-a szerinti programkövetelmény javaslat benyújtásához*. [http://szpk.mkik.hu/docs/programkovetelmeny\\_utmutato\\_vegleges\\_2016\\_01\\_01.pdf](http://szpk.mkik.hu/docs/programkovetelmeny_utmutato_vegleges_2016_01_01.pdf)  
[2016. 10. 12.]
6. Paulus, P. és Petzel, T. (2009): Bevezetés az egészségfejlesztésbe. In: Benkő Zsuzsanna (szerk): *Egészségfejlesztés*. Mozaik Kiadó, Szeged. 19-31.
7. Tóth Erzsébet (2014): Az új felnőttképzési rendszer kiépítésének befejező állomásai. *Szak- és felnőttképzés*, III. évfolyam. 2014. 3-4. sz. 2-7.

## **Felhasznált jogszabályok**

### **Törvények**

1. 2001 évi CI. törvény a felnőttképzésről
2. 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről

### **Kormányrendeletek**

1. 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről
2. 393/2013. (XI. 12.) Korm. rendelet a felnőttképzési tevékenység folytatásához szükséges engedélyezési eljárásra és követelményrendszerre, a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásának vezetésére, valamint a felnőttképzést folytató intézmények ellenőrzésére vonatkozó részletes szabályokról

### **Miniszeri rendeletek**

1. 59/2013. (XII. 13.) NGM rendelet a felnőttképzési szakmai programkövetelmények nyilvántartásba vételének követelményeiről és eljárási rendjéről, valamint a szakmai végzettség megszerzésének igazolásáról

*A szerző pályamunkájával 1. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Felnőttképzés tagozatában.*

# **Zsidó kivándorlás Magyarországról Palesztinába 1945 és 1949 között, különös tekintettel a zsidó identitás alakulására**

**Készítette:** Szűcs Tímea, Kisebbségpolitika MA, 5. félév

**Konzulens:** Dr. Olasz Lajos főiskolai docens

*„Én még magyarul álmodok, de a gyerekeim már izraeliek.”  
Avri Róbert Shacham*

A magyarországi zsidóság életében is vízválasztó volt az 1944-es év – a jogfosztás, a deportálás és a holokauszt. A vészorszakot Magyarországon túlélő vagy a táborokban felszabadított zsidó emberek egy része, az események hatása alatt a kivándorlás mellett döntött. Az ország elhagyása, új otthon keresése mindenki esetében egyéni elhatározás volt ugyan, mégis kimutathatók hasonló sajátosságok az okok, a döntést befolyásoló tényezők és a gyakorlati megvalósítás tekintetében.

A kivándorlás főbb motívumainak feltárása fontos információkkal szolgálhat a II. világháború utáni magyarországi zsidóság helyzetével, gondolkodásmódjával, jövőstratégiáinak alakulásával kapcsolatban, elősegítheti a migráció folyamatának pontosabb és differenciáltabb bemutatását és jobb megértését. E tekintetben különösen fontos szempont a holokauszt után megrendülő „magyar zsidó” identitástudat további alakulásának kérdése, az önazonosság és az összetartozás tudat elemeinek, preferenciáinak változása, a kulturális értékrend fokozatos átalakulása, a hagyományok szerepének, fontosságának módosulása.

## **I. A ZSIDÓSÁG MAGYARORSZÁGON A II. VILÁGHÁBORÚ ELŐTT**

A csoporttudat, a közösségek identitásának öndefiníciója csak úgy, mint minden más csoportra, a zsidóságra is érvényes, talán még fokozottabban is az általánosnál. Közösségeik a felekezeti elkülönülés és a diaszpórahelyzet következtében már korán egyedi önvédelmi stratégiát választottak a többségi nemzettel való együttéléshez. Ezt a történelem, a többségi társadalmon belüli rejtőzködés, esetleges

beolvadási esélyek, szakmai kényszerválasztások mind befolyásolták. A legnagyobb változást a modern kor asszimilációs folyamatai hozták el. A kikeresztelkedés szélesebb körben elterjedt, elfogadott integrációs megoldássá vált, a vallási önmeghatározás háttérbe került, hiszen anélkül is zsidóként definiálhatta önmagát valaki, hogy aktív vallásgyakorló lett volna. A zsidó népesség nagyobbik része a nemzeti hovatartozás tekintetében természetesnek tartotta az asszimilációt, ezt bizonyítja az önkéntes családnév magyarosító mozgalom is 1894 és 1919 között, melynek háromötödét ők tették ki.<sup>1</sup>

A századforduló időszakára kivívott állampolgári egyenlőség viszonylag széles gazdasági, közéleti és kulturális lehetőségeket biztosított számukra. A zsidó polgárságnak óriási szerepe volt a magyarországi modern polgári kultúra, mentalitás és gondolkodásmód kibontakozásában, a modern polgári sajtó megteremtésében, az irodalmi, a színházi, a zenei, valamint a tudományos élet megújulásában. Az előítéletesség, az antiszemitizmus esetenkénti megnyilvánulásai nem jelentettek közvetlen fenyegetést a magyarországi zsidóságra, a politikai szélsőségeket a kormányzat pedig igyekezett visszafogni.<sup>2</sup>

A magyarországi zsidóság hazafias kötelességét teljesítve csatlakozott az I. világháborúhoz. Élt bennük a vágy, hogy a társadalom számára bebizonyítsák, ők is ugyanolyan magyarok, mint bárki más ebben az országban. Ezt bizonyítja Mezey Ernő korabeli idézete is: „A magyar zsidóságnak van még egy oka rá, hogy a dicső tetteket és nemes áldozatokat, melyeket az ország életválsága tőle megkövetelt, zsidó öntudatában is számon tartsa. De büszkeségének igazi forrása nem zsidó voltából, hanem magyar hazafiasságából fakad.”<sup>3</sup> A háború után pedig a magyarsághoz való bizalmi kötődés a Trianon után elszakított területen élő zsidóságot is éppúgy jellemezte, mint a továbbra is Magyarországon élőket.<sup>4</sup>

Az 1918-as háborús vereség után azonban politikai elit az okok mélyebb és körültekintőbb vizsgálata helyett a bűnbakok keresésébe kezdett, és ezt meg is találta kisebbségekben, többek között a

---

<sup>1</sup>Karády Viktor (2001): *Önazonosítás, sorsválasztás – A csoportazonosság történelmi alakváltozásai Magyarországon* Új Mandátum Könyvkiadó, Bp. 78-81.

<sup>2</sup>Romsics Ignác (2005): *Magyarország története a XX. században* Osiris Kiadó, Bp. 88-100.

<sup>3</sup>Mezey Ernő: *A Makkabeus hagyomány* Egyenlőség, 1914. december 13./ 1-2.

<sup>4</sup>Karády, 2001. 78-81.

zsidóságban. A háborús vereség és az ország összezsugorodása után állását, megélhetését, társadalmi presztízsét veszítő keresztény nemzeti középosztály, katonatisztek, tisztviselők, vállalkozók, helyet kerestek maguknak, s ezeket éppen olyan posztokon találták meg, ahol a zsidóság jelentős arányban szerepelt. Ekkor a zsidóság a magyar társadalom 5,92%-át alkotta.<sup>5</sup>

1920 őszén az országgyűlés megszavazta a numerus clausust, mely törvény értelmében az ország nemzetiségeinek arányához igazította a felsőoktatásban való részvételüket, ezt a zsidóság esetében 6%-ban határozta meg. (Köztudott volt, hogy a zsidóság, polgári jellege, iskolázottsága révén számarányánál jóval nagyobb mértékben tölt be fontos, befolyást biztosító jól fizető értelmiségi pozíciókat, vezető állásokat.) A törvény csak az izraelita vallásfelekezethez tartozókra vonatkozott, a kikeresztelkedettek nem. Ennek következtében egy kisebb arányú kivándorlási hullám indult el, amelynek fő célpontja az Egyesült Államok volt, azonban Palesztinába is érkeztek magyarok.<sup>6</sup> Ők alkották a második magyar kivándorló generációt, köztük nagy számban képviseltették magukat azok a szakemberek, akik hozzájárultak az épülő ország infrastruktúrájához.<sup>7</sup>

Az 1930-as években a korábban érvényben lévő numerus clausus, a szélsőjobboldali radikalizmus erősödése és az Európa szerte fokozódó antiszemita megnyilvánulások ellenére a zsidóság és a magyar állam viszonyában komolyabb problémák nem jelentkeztek, egészen 1938-ig. Magyarságukat többségében egyik oldalról sem kérdőjelezték meg. Ezt bizonyítják Chava Lustig szavai is: „Hogy mi milyen magyaroknak voltunk nevelve... Volt, hogy a Margitszigeten, minden csütörtökön ült egy író egy padon, úgy hívták Oszkár bácsi. Nem volt kötelező menni, de mi (a testvérével – a szerző) minden csütörtökön ott voltunk és hallgattuk a meséit. A mesélés után voltak mindenféle versenyek. (...) Egyszer volt egy szavaló verseny, lehettem 10 éves és beneveztem. Egy alig ismert verset szavaltam, ez valahogy úgy hangzott, hogy három könny van

---

<sup>5</sup>Komoróczy Géza (2012): *A zsidók története Magyarországon II. (1849-től a jelenkorig)* Kalligram Kiadó, Pozsony 1120.

<sup>6</sup>Bányai Viktória (2008): Magyar ajkú zsidó közösségek a világban In: Bárdi Nándor-Fedinec Csilla-Szarka László (Szerk.): *Kisebbségi magyar közösségek a 20. században* Gondolat Kiadó – MTA Kisebbségkutató Intézet, Bp. 412-417.

<sup>7</sup>Olosz Levente (2015): A magyar ajkú zsidóság helye az izraeli társadalomban In: Fedinec Csilla (Szerk.): *Terek, intézmények, átmenetek* Határhelyzetek (VIII) Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Bp. 144.

szempillámon. Az egyik a piros, mint a lobogó színe, a szeretetet jelképezi, a fehér a békeséget, a zöld pedig a nyugodtságot. És ezen 10 éves koromban annyira meghatódtam, hogy én is elkezdtem könnyezni. Ennyire... A piros, a fehér és a zöld...”<sup>8</sup>

Az 1930-as évek második felében azonban a gazdasági nehézségek, szociális feszültségek és az intézményesülő szélsőjobboldal hatalmi aspirációi nyomására a zsidóság gazdasági és társadalmi mozgásterét korlátozó törvények, rendeletek jelentek meg. Szerepe volt ebben a Németországban eluralkodó diszkriminatív politikának is. Az egyre szélesedő gazdasági kapcsolatok és a revízió megvalósításában való közreműködés révén Berlin egyre nagyobb befolyást gyakorolt a magyarországi viszonyokra is. Ez kezdetben (1938. első zsidótörvény) a zsidó vallásúak ellen irányult, a későbbiekben azonban (1939. második zsidótörvény) már származási alapon határozták meg a zsidósághoz való tartozást. Ennek következtében olyanokban is megerősödhetett a zsidó identitás, a zsidósághoz való tartozás érzése, akik a korábbiakban nem, vagy csak minimális mértékben tekintett önmagára zsidóként.<sup>9</sup> A törvények egy újabb kivándorlási hullámot indítottak meg, ekkor is főként az Egyesült Államok volt a célpont, de az akkor angol fennhatóság alatt álló Palesztina a cionizmus erősödésével egyre vonzóbb célponttá vált a zsidóság körében. 1939 és 1945 között a magyar kivándorlók számát közel 4 400 főre becsülik.<sup>10</sup>

A háború kirobbanását követően bevezetésre kerülő további korlátozó rendelkezések nyomán még nehezebbé váltak a zsidó emberek életkörülményei, fellazultak a társadalmi kapcsolataik, egyre kirekesztettebbekké váltak. A német megszállást követően az új magyar kormány azonnal intézkedéseket tett a zsidóság teljes jogfosztására, gettókat állítottak fel és megkezdték a deportálását. Elsőként a háború alatt visszacsatolt területeken élő, majd a vidéki zsidóság elszállítása kezdődött meg. 147 vonattal 434 351 főt deportáltak az országból.<sup>11</sup> Azonban a kibontakozó nemzetközi

---

<sup>8</sup>Interjú Chava Lustiggal, Izrael, Cfat 2016. február

<sup>9</sup>Komoróczy, 2012. 1119-1123.

<sup>10</sup>Stark Tamás (1995): Zsidóság a vészorkorszakban és a felszabadulás után 1939-1955 MTA Történettudományi Intézet, Bp. 102.

<sup>11</sup>Molnár Judit (1999): *Csendőrök, rendőrök, hivatalnokok a Soá idején* In: Hamp Gábor-Horányi Özséb-Rábai László (Szerk.): Magyar megfontolások a Soáról. Balassi Kiadó. Budapest-Pannonhalma, Balassi Kiadó 130.

tiltakozás hatására Horthy 1944 nyarán leállította deportálást, így a budapesti zsidóság jelentős túlélte a vészorszakot.<sup>12</sup> A statisztikák szerint a holokauszt előtti közel 825 000 fő magyarországi zsidóság száma 220 000 és 260 000 fő közé csökkent.<sup>13</sup>

## II. A ZSIDÓSÁG HELYZETE ÉS IDENTITÁSÁNAK ALAKULÁSA A HÁBORÚT KÖVETŐ ÉVEKBEN

A háború befejeződését követően kettősség jellemezte ezeket az éveket. Egyrészt politikai szempontból morális koalíció volt kialakulóban a zsidókérdéssel kapcsolatban, részben nemzetközi politikai elvárás miatt, részben a hazai demokratikus berendezkedésből fakadó antidiszkriminációs törekvés következtében.<sup>14</sup> A magyar állam 1945-től egyfajta jóindulatú semlegességet tanúsított a zsidóság identitásának kérdésében.<sup>15</sup>

Másfelől, a zsidókérdés a többségi társadalom részéről nem egyezett az állam álláspontjával. A háború után visszatért zsidók jogos tulajdonaik visszakövetelését már a zsidó bosszú előszeleként értelmezte a mélyponton lévő gazdasággal és a lakásnyomorral küzdő háború utáni ország társadalma. Az antiszemitizmus a keresztény középosztály köreiből is új értelmezést kapott, hiszen már nem tudtak támaszkodni a hatalom tekintélyére. Mivel a baloldal a hagyományos nemzeti intelligenciát, a középosztályt többnyire reakciónak tekintette, új, megbízható, képzett és szakmailag felkészült gazdasági vezetőkre, közalkalmazottakra, köztisztviselőkre volt szükségük, akiket a zsidóság soraiban meg is találtak. „Nem azért, mert aki zsidó, az megbízható, hanem mert aki zsidó, annak nem állt módjában kompromittálni magát a fasiszmusban. (...) az előző rendszerben politikailag biztos nem volt tevékeny.”<sup>16</sup> A zsidó származású személyek egy része a holokauszt tapasztalatai, az üldözés, a csalódottság, esetleg a baloldali beállítottság révén, az új hatalommal

---

<sup>12</sup>Sebők László (2013): *A magyarországi zsidók a számok tükrében* Rubicon Online [http://www.rubicon.hu/magyar/oldalak/a\\_magyarorszag\\_i\\_zsidok\\_a\\_szamok\\_tukreben/](http://www.rubicon.hu/magyar/oldalak/a_magyarorszag_i_zsidok_a_szamok_tukreben/) (2016. november 13.)

<sup>13</sup>Karsai László (2001): *Holokauszt* Pannonica Kiadó, Bp. 253.

<sup>14</sup>Karády Viktor-Kende Péter-Kovács András-Sanders Iván-Várdy Péter (Szerk.): *Zsidóság az 1945 utáni Magyarországon* Magyar Füzetek kiadása, Párizs, 1984. 42-44.

<sup>15</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 41.

<sup>16</sup>Kende Péter (1989): *Röpirat a zsidókérdésről* Magvető Kiadó, Bp. 44-45.

való együttműködést kereste. Ez kiváltott bizonyos ellenérzést a társadalomban, főként a keresztény középréteg körében.<sup>17</sup>

A baloldali ideológiai törekvései csalogatóak voltak, miszerint nemre, vallásra és fajra való tekintet nélkül mindenki a társadalom egyenjogú tagja lehet, és büszkén hirdették, hogy internacionalista eszméket képviselnek. Mivel a magyar zsidók deportálását egy keresztény-nemzeti eszmét képviselő hatalom támogatta.<sup>18</sup> Ez a lehetőség a zsidóság azon tagjainak, akik le akarták vetközni származásukat, tökéletes választásnak tűnt, hiszen sokan saját zsidó identitásukat és a zsidóságot a legjobbnak tartották elfeledni és tudomást sem venni róla.<sup>19</sup>

A II. világháború utáni fegyverszüneti egyezmény előírta a magyarországi zsidóság diszkriminációjának megszüntetését, a zsidóellenes rendeleteket hatályon kívül helyezték, valamint egy segélyalapot hoztak létre a zsidóság megsegítésére. Ezt azonban a gyakorlatban már nem sikerült megvalósítani. Ennek oka lehetett az ország gazdasági helyzete, mely ekkora háborús károkat képtelen volt megtéríteni. A zsidóság veszteségeire nem tudtak, nem akartak külön figyelmet fordítani. Ezen kívül általánosabb, társadalmi szintű felelősségvállalásra, illetve az új rendszerbe beépülők elszámoltatására sem került sor.<sup>20</sup>

A munkaszolgálatokból, a gettókból, a védett házakból és a koncentrációs táborokból való szabadulás után hazatért magyar zsidók sok esetben nem találták a helyüket. Gyakori volt, hogy vagyontárgyaik, amiket hátrahagytak eltűntek, házaikat, lakásaikat lebombázták vagy már más vette birtokba. Sok esetben a régi tulajdonosok igényét saját lakásukra az új lakók visszautasították, hiszen ők sem tudtak hová menni.<sup>21</sup> Nem volt ritka, hogy aki a koncentrációs táborokban életben maradt, nem akart visszatérni anyaországába, amely kiszolgáltatta őt. Erről számolt be Chava Lustig és férje is: „Ahol meg vagy győződve, hogy te magyar vagy.

---

<sup>17</sup>Erdei András: *A magyarországi zsidóság migrációja (1945-1955) – Befejezetlen múlt* Beszélő Online, 2004. április, 9. évf., 4. sz., <http://beszelo.c3.hu/cikkek/a-magyarorszag-i-zsidosag-migracioja-1945-1955> (2016. október 23.)

<sup>18</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 9.

<sup>19</sup>Kende, 1989. 48.

<sup>20</sup>Bibó István (1990): *Zsidókérdés Magyarországon 1944 után* <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/373.html> (2016. november 6.)

<sup>21</sup>Pécsi Tibor, Szobota István (Szerk.): *Kiáltás rám! S fölkelek! Tanulmánykötet a holokauszt 70. évfordulója alkalmából* Hetek.hu Kft., Budapest, 2014. 50-51.



(...) Elvisznek mindenkit, bezárnak gettóba, mindent elvesznek. És most nem a háborúról beszélnek, hanem rólunk, zsidókról (...) Ahol nem vettek minket emberszámba (...) nincs ott egy perc maradnivalóm sem.”<sup>22</sup>

Az ország újjáépítésében sem akartak részt venni azokkal az emberekkel, akik a háború előtt vagy alatt megfosztották őket vagyontól, ingóságaitól vagy nem tettek semmit azért, hogy mindez ne történhessen meg. Ezzel szemben állt Izrael állam megalakulásának gondolata, az „ősi földön”, mely a társadalmi veszteségeket, a család és az egzisztencia elvesztését, a magyar identitás megkérdőjeleződését a kivándorlók számára pozitív tartalommal töltötte meg, s megadhatta nekik az összetartozás és az összetartás érzésének új lehetőségét.<sup>23</sup>

A legmeghatározóbb tényezők a család elvesztése és a csalódottság volt. A vészkorszak után szinte nem volt olyan magyar zsidó familia, aki ne gyászolta volna valamely hozzátartozóját. A gyökérvesztettség, a családi diaszpórák megritkulása, elvesztése, a magyarságuk kétségbe vonása is fontos befolyásoló tényező volt az ország elhagyásának fontolóra vételénél.<sup>24</sup>

Az addigi évszázadok asszimilációs hagyománya a vészkorszakot túlélők többsége számára a továbbiakban már nem volt járható út. A közös, néhai nemzeti múlt a sokkélmények után, idegenné és távolivá vált számukra. Mindezen tudati válság ellenére elmondható általánosságban, hogy a magyar identitás értékeivel nem lettek volna készek szakítani, hiszen nyelvileg, kulturálisan, életmódjukat és szokásaikat tekintve egy erősen beilleszkedett csoport volt a XX. századi magyar zsidóság, sokkal inkább, mint a korábbi időszakban. Azonban a holokauszt után a magyar és a zsidó együttélés megkérdőjeleződött és jó időre megszüntette az integráció, a kettős identitás alapján való együttélés lehetőségét.<sup>25</sup>

Maga az üldöztetés, a gettóba zárás és a deportálás a zsidóság, mint faj ellen irányult, teljesen függetlenül a kultúrától, a felekezettől vagy a világnézettől. Ez egyfajta másság-élményt nyújtott a zsidóság számára, mely elválasztotta a nem-zsidóktól és megerősítette a mi-

---

<sup>22</sup>Interjú Chava és Josef Lustiggal

<sup>23</sup>Pécsi-Szobota, 2014. 227.

<sup>24</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 96.

<sup>25</sup>Kovács M. Mária-Kashti, Yitzhak M.-Erős Ferenc (Szerk.): *Zsidóság-identitás-történelem* T-Twins Kiadó, Bp. 1992. 29-32.

tudatot, a zsidósághoz való tartozást. Így a disszimiláció lehetősége, a teljes kiválás, mint menekülési mechanizmus is meghatározó magatartásmód volt. Ennek, az identitás kérdésének szempontjából, kiemelt oka volt a magyar társadalom okozta csalódás, hiszen nem ismerték el kellőképpen holokausztot, mint a zsidóság tragédiáját, valamint a társadalmi felelősségvállalás is vitatott volt.<sup>26</sup>

### **III. A KIVÁNDORLÁS MOTÍVUMAI, FORMÁI ÉS CÉLÁLLOMÁSA**

#### **III/1. A cionista szervezetek szerepe a kivándorlás ösztönzésében és megszervezésében**

A kivándorlást választók előtt több út állt, mely az „ősi földre” vezette őket. A migráció legfőbb ösztönzője és szervezője a cionista mozgalom volt. Történelme visszanyúl a II. világháború előtti idősakra, a mozgalom tagjai már 1927-től segítői és szervezői voltak a Palesztinába tartó magyarok kijutásának. 1945-ben, a felszabadulás után indult újjá a szervezeti élet. A legfontosabb szerepük a zsidóság kivándorlásának megszervezésében volt, ahol az elsődleges cél Palesztina, majd a független állam kikiáltása, 1948. május 14. után Izrael volt. Az állam hivatalos megalakulása előtt az illegalitás miatt hamis iratok gyártására is szükség volt, ezért titkos műhelyeket állítottak fel, ahol sokféle és nagy mennyiségű hamis papírt állítottak elő. A mozgalmat főleg olyan fiatalok alkották, akik a háborúban elvesztették családjukat és eltökélt céljuk a kivándorlás volt.<sup>27</sup>

A mozgalom szervezői gyűléseket, felvonulásokat tartottak és alijára buzdították a fiatalokat. Ez a gyakorlatban Chava Lustig emlékei szerint a következőképpen valósult meg. Testvérével a várva várt felszabadulás után a legnehezebb periódusban találkoztak a cionista mozgalommal. Szüleik meghaltak, lakásukba más költözött be, egyik napról a másikra éltek, nem volt mit enniük. Osztálytársaik javasolták nekik, hogy „van nagyon jó babaleves a Délibáb utcában”, ahol a Dror Habonim cionista szervezet gyermekotthona működött, akikről azelőtt soha nem hallottak. Tizenéves gyerekként azt látták, hogy ott a többiekkel együtt élhetnek, nem kell éhezniük, a csatlakozás egyfajta alternatívát nyújtott a kilátástalansághan.

---

<sup>26</sup>Kovács-Kashti-Erős 1992. 29-40.

<sup>27</sup>Komoróczy, 2012. 931.

Csökkentette a II. világháború utáni kitaszítottság érzését, és azt a reményt nyújtotta számukra, hogy a több hónapos szenvedés és magány után végre tartoznak valahová, egy közösséghez, melyet sajátjuknak vallhatnak. Lehetőséget adott a kiszakadásra egy olyan társadalomból, a vélt hazából, melyet sajátjukénak tekintettek, melynek történelmét magukénak vallották, kultúrájában és társadalmi szokásaiban szocializálódtak és amelyben nagyot csalódtak.<sup>28</sup>

A holokauszt után ezekkel az értékekkel és normákkal szakítani kívánó cionista mozgalom a régmúltat, az egykori „ősi földet”, Palesztinát, mint új hazát hirdette, melyre a zsidóság a jövőjét alapozhatja. Chava Lustigot és testvérét (csak úgy, mint több száz más reményvesztett zsidó fiataalt) a veszteség és a csalódottság az elvándorlás szándékát erősítette. A cionista ideológia addig teljesen ismeretlen világával azonban rövid időn belül teljes mértékben azonosulni tudtak. Később már ők toborozták a fiatalokat: házról házra jártak a romos Budapesten, héberül énekeltek olyan dalokat, amiket ugyan nem értettek, de ez segített nekik összegyűjteni a család nélkül maradt zsidó gyerekeket.<sup>29</sup>

A kivándorlás gondolata főleg a fiatalabbak körében volt népszerű. Ennek legfőbb oka, hogy a vészkorszakot, a deportálást, a háború utolsó hónapjait nagyobb eséllyel az erősebb és egészségesebb fiatal generáció élte túl, így a zsidó populációban a háborút követő években az átlagosnál nagyobb volt ezen korosztály aránya. Szintén az említett csoport kitelepülését erősítette az, hogy saját családdal még nem rendelkeztek, így sokkal mobilisabbak voltak, mint a nagyobb családot eltartó idősebb generációk. Az önazonosságot még kereső fiatalabb generáció, az idősebb már asszimilálódott generációval szemben, fogékonyabb volt más, addig ismeretlen hatások, kultúrák iránt. Így a pillanatnyi benyomások, aktuális tényezők nagyobb hatást gyakoroltak a gondolkodásukra, mint az átgondoltabb, kialakultabb önazonosságtudattal rendelkező idősebb korosztályok. A fiatalabb generáció a társadalomnak az a része, amely leginkább képes az emigrációval járó terheket elviselni. Az említett tény az is megerősíti, hogy a cionista szervezetek, mint az elvándorlás főszervezői főleg azokat a fiatalokat gyűjtötték össze,

---

<sup>28</sup>Interjú Chava és Josef Lustiggal

<sup>29</sup>Komoróczy, 2012. 936.

akik részben vagy egészben elvesztették családjukat. A kivándorlás az ő esetükben egy radikális lépés volt, mely teljes szakítást jelentett Magyarországgal, a korábbi hazával, s mely igen kockázatos, de egyben kalandos út is volt, tele kiszámíthatatlan eseményekkel és veszélyekkel, melyre a fiatalok könnyebben vállalkoztak.<sup>30</sup>

Az idősebb, asszimilálódottabb, megmaradt tőkével rendelkező és döntően magyar identitását előtérbe helyező generáció más szempontokat tartott előrébb valónak, így sokan a maradás biztonsága mellett döntöttek. Ezt erősítette még, hogy a cionizmus a hagyományosabb értékeket képviselő polgárság tagjai számára kevésbé volt vonzó. Számukra a palesztinai bizonytalan kibuc-élet kevésbé tűnt jó alternatívának.<sup>31</sup>

A Palesztinába történő kivándorlás legnagyobb létszámú generációja a vészorszakot túlélő, illetve az antiszemitizmus elől menekülő zsidóság.<sup>32</sup> A statisztika oldaláról megközelítve, Stark Tamás kutatási alapján 1939 és 1945 között 4 400 fő érkezett Magyarországról (ebből 3 926 fő nyilvántartásba vett bevándorló). 1946 és 1947 között közel 1 900 főről beszélhetünk, 1948-ban 3 800 fő, valamint 1949-ben 6 844 fő. Itt látható, hogy az 1946-47-es adatok szerint igen alacsony a magyar bevándorlók száma. Ennek oka valószínűleg az, hogy a vészorszakot túlélő zsidóság helyzete stabilizálódott, és elkezdték építeni új életüket a gazdaságilag lassan erősödő Magyarországon, így a kivándorlás már egyre kisebb mértékben szerepelt terveik között.<sup>33</sup>

Azonban 1948-tól a kivándorlók száma újra növekedni kezdett. Ennek oka a diktatúra fokozatos kiépülése, az állampolgári jogok korlátozása, a magántulajdon államosítása, a polgári rétegek fokozódó üldözése, illetve Izrael állam megalakulása. Feltehetően az utóbb felsorolt okok sok embernél megadták a végső lökést az ország elhagyására. Karády Viktor kutatásai szerint 1948. május 15. és 1949. december 31. között 10 307 fő hagyta el Magyarországot.<sup>34</sup>

---

<sup>30</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 107-109.

<sup>31</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 107-108.

<sup>32</sup>Olosz, 2015. 145.

<sup>33</sup>Stark, 1995. 102.

<sup>34</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 102.

### III/2. A célállomás: Palesztina (Izrael)

A II. világháború kitörésétől a Palesztinában élő cionisták elsődleges célja volt, hogy létrehozzák saját államukat, azonban a terület tényleges birtokosa Nagy-Britannia volt, amely az ország létrejöttét nem támogatta. Már az ötödik nagy aliya hullám idején (1932-1938) meghatározta a bevándorlási kvótát. Ennek ellenére ezekben az években 250 000 fő zsidó telepedett le Palesztina területén és a népesség 600 000 főre növekedett.<sup>35</sup>

Az angolok aktuális bevándorlási politikájukon semmiképp sem akartak változtatni, hiszen a németek elleni harc sokat rontott anyagi helyzetükön, és nem kívántak lemondani a közel-keleti olajmezőkről. Ezek az arabok fennhatósága alá tartoztak, akik a zsidókkal folyamatos konfliktusban álltak. Így, ha Nagy-Britannia támogatja a zsidók bevándorlását, az még súlyosabb zsidó-arab konfliktust szülhet, ami hatással lett volna baráti kapcsolataikra az arab világgal.<sup>36</sup> A kvóták betartása érdekében a britek az Európából érkező hajókat igyekeztek visszafordítani, vagy sok esetben ciprusi internáló táborokban helyezték el a bevándorolni akarókat.<sup>37</sup> A brit politikában 1947-ben változás állt be a Palesztina feletti ellenőrzés kérdésében. A régióban való meghatározó szerep megőrzéséhez, a szovjet befolyásolási szándék ellensúlyozásához, a gazdasági érdekek érvényesítéséhez és a bevándorlás-ellenes intézkedések okozta nemzetközi tiltakozás elcsendesítéséhez az új állam alapítására törekvő zsidó politikai erőkkel való együttműködésre volt szükség.<sup>38</sup>

1947-ben az Egyesült Nemzetek Szervezetének közgyűlése a külön arab és zsidó államok mellett tette le voksát, melyet a zsidók elfogadtak, az arabok viszont nem, így háborút indítottak. A zsidók ezt megnyerték és a harcok befejezése, valamint pár nappal az angolok mandátumának lejártá után, 1948. május 14-én David Ben-Gurion felolvasta a Függetlenségi Nyilatkozatot, és kikiáltotta Izrael függetlenségét. Az új állam már szabadon beengedhette a menekült

---

<sup>35</sup>Szabó Csaba (2004): Dokumentumok a zsidó kivándorlás történetéhez (1948-1953)

In: *Levéltári közlemények* 75.

[https://library.hungaricana.hu/hu/view/LeveltariKozlemenyek\\_75](https://library.hungaricana.hu/hu/view/LeveltariKozlemenyek_75) (2016. november 17.) 156.

<sup>36</sup>Johnson, Paul (2011): *A zsidók története* Európa Könyvkiadó, Bp. 625.

<sup>37</sup>Stark, 1995. 93.

<sup>38</sup>Johnson, 2011. 627.

zsidókat szállító hajókat. Mindezek után az új ország elsőrendű politikai célja az új bevándorlók (aliják) összegyűjtése volt.<sup>39</sup> Az épülő zsidó állam szervezeteit és intézményrendszereit a korábbi kivándorlók által 1929-ben alapított Zsidó Ügynökség alapozta meg (Palesztina de facto kormánya), melynek akkori legfontosabb célja a palesztinai zsidó közösség megszervezése volt.<sup>40</sup> A korábban érkező alijázók megteremtették az állami struktúra keretét, és nem utolsósorban a szellemi élet alapjait, majd a holokauszt utáni bevándorló zsidó tömegekre vártak, hogy a későbbiekben egységes erővel építhessék tovább az új államot.<sup>41</sup>

Magyarországon a hatalmi pozíciót betöltő személyek tisztában voltak az illegális kivándorlással, mely felett sokszor szemet is hunytak. Az esetek többségében ennek nem elhanyagolható anyagi okai voltak. Ezen kívül fontos ok volt még, hogy ebben az időszakban Sztálin bízott abban, hogy a létrejövő zsidó állam a Szovjetunió szövetségese lesz. Magyarországot és a Magyar Kommunista Pártot pedig a felsőbb (szovjet) érdek arra kényszerítette, hogy nagyobb fennakadások nélkül engedélyezze az illegális kivándorlást, a megvesztegetés eszközéről sem megfélemlítve. Így 1948-ig az illegális kivándorlás lehetősége nyitva maradt a magyar zsidóság számára.<sup>42</sup>

### **III/3. A pártállami diktatúra kiépülésének hatása a kivándorlásra**

A kommunista párt kisajátította a hatalmat, és fokozatosan pártállami diktatúrát épített ki, Rákosi Mátyás vezetésével. A koalíció mondhatni megengedő éveit a teljes kontroll váltotta fel, a zsidókérdés és az antiszemitizmus pedig tabutémává vált. A kiépülő új hatalom párt- és állami apparátusában, a hatalom erőszakszervezeteinél jelentős számú zsidó származású, kommunista meggyőződésű, vagy csak stabil egzisztenciára vágyó személy kapott állást. Ez alkalmat adott olyan előítélet kialakulására, hogy az új hatalom részben a zsidóság műve. Valójában az új hatalom súlyos csapást mért a magántulajdonra, a vállalkozó polgárságra, a független értelmiségre és a különböző nemzeti, vallási identitásokra,

---

<sup>39</sup>Johnson, 2011. 625-631.

<sup>40</sup>Olosz, 2015. 141.

<sup>41</sup>Komoróczy, 2012. 974.

<sup>42</sup>Erdei, 2004.

így a zsidóság ugyanúgy elszenvedője volt a diktatúrának, mint a többi állampolgár.<sup>43</sup>

A szovjet politika megváltozása következtében az antiszemitizmus és az Izrael-ellenesség felerősödött, a cionista mozgalmat felszámolták és a magyarországi diktatúra jogfosztó intézkedései következtében egyre nehezebbé vált a zsidók kivándorlása is. A fiatal államnak, Izraelnek azonban szüksége volt a bevándorlókra az új ország felépítéséhez, így tárgyalásokat kezdeményezett Magyarországgal a diplomáciai csatornák felhasználásával. Az tárgyalások eredménye az 1949. október 20-án megkötött szerződés lett, melynek értelmében évente 3 000 fő kijutását támogatta Magyarország (az Izrael által tervezett szám 50 000 fő volt). Az alacsony számok mellett a kivándorlási egyezmény végrehajtása is nehezen ment. 1948-ban 3 463, 1949-ben 6 844 fő, 1950-ben viszont már jóval kevesebb, 2 732 fő vándorolhatott ki Izraelbe az állam engedélyével. Illegális kivándorlásra a továbbiakban már egyre kisebb lehetőség nyílt.<sup>44</sup>

#### IV. AZ ÚJ HAZA

Izrael állam hivatalos megalakulása után következett a fiatal ország felépítése, ahová a holokauszt utáni Európából, valamint a környező arab országokból érkeztek a bevándorló zsidók tömegei.<sup>45</sup> (Megjegyzendő, hogy Izrael állammá alakulása után az országot több százezer arab hagyta el). A függetlenség kikiáltásakor az ország lakossága közel 650 000 fő volt, 10 évvel később már közel volt ez a szám a 2 millió főhöz.<sup>46</sup> A cionizmus legfőbb célja az „ösi földön” alapított hazába a zsidóság minél nagyobb részének összegyűjtése, mely a holokauszt után és annak következtében megvalósulni látszott. Azonban a beáramló tömegek már komoly nehézségek és új feladatok elé állították az izraeli vezetést, ahogyan ők maguk is komoly problémákkal találták szembe magukat. A fiatal államnak az ország felépítéséhez, az embertömegeken kívül, nemzetközi elismerésre és pénzre volt szüksége. Az Egyesült Államok és a

---

<sup>43</sup>Karády-Kende-Kovács-Sanders-Várdy, 1984. 14.

<sup>44</sup>Komoróczy, 2012. 980-981.

<sup>45</sup>Erdei, 2004.

<sup>46</sup>Raj Tamás (1995): *Izrael állam és a modern zsidóság*  
<http://www.zsido.hu/tortenelem/modern.htm> (2016. november 1.)

Szovjetunió után az európai és Európán kívüli országok is lassan elismerték az önálló államot, 1949-ben pedig már az Egyesült Nemzetek Szervezetének tagállamává választották. A pénzügyi támogatást pedig a világ különböző pontjain élő módosabb zsidók, a cionista szervezetek, a német jóvátétel, valamint az amerikai bankok kölcsönei biztosították.<sup>47</sup>

A kivándorlók számára a háború nehézségei után a megpróbáltatások nem értek véget, hiszen az esetek többségében a több hónapos vándorlás után érkeztek meg az új hazába, ahol új életüket a semmiből kellett felépíteniük egy frissen alakult országban. Az új állam elsődleges célja volt a különböző országokból érkezett bevándorló tömegek integrálása, azonban ezt nagymértékben befolyásolták a különböző csoportok egyedi sajátosságai, melyek segíthettek, de sok esetben nehezíthették is a beilleszkedést. A II. világháború utáni egységes, közös kultúrával rendelkező Izraelről aligha beszélhetünk. A kezdetekben a különböző nemzetiségűek és a különböző kultúrák képviselői, köztük a magyarok is, szívesebben csatlakoztak saját csoportjukhoz az új országon belül, így a kulturális elkülönülés igencsak hangsúlyossá vált.<sup>48</sup>

A fiatal állam építésének folyamatában fontos szerepet játszott a kibuc-mozgalom, melyben a magyar csoportok az egyik vezető szerepet töltötték be. Ennek a feltételezések szerint az az oka, hogy a kivándorlás előtti cionista mozgalom egyik ideológiája volt Magyarországon, hogy az új hazát csak fáradtságos munkával lehet felépíteni, melynek eszköze a kibuc-mozgalom. Másik fontos jelentősége, hogy az európai bevándorlók azt a szemléletet hozták magukkal, hogy akié a föld, azé az ország. Izrael állam területén rengeteg szabad, kihasználatlan földterület volt, melyet főként az elűzött arab előkelők és az arab lakosság hagyott maga után, melyet nemzeti kézbe kellett venni. A földtulajdon kitüntetett szerepe miatt Kelet-Európában a föld nélküliség is kelthetett egyfajta „gyökértelenség” érzést, mely az új államban a földhöz való viszonytal (az Ígért Földjéből való részesedéssel) megváltozhatott. Ez nem csupán megélhetési kérdés volt, bizonyos mértékig ideológiai, szimbolikus és identitást erősítő szempont is. A Magyarországról kivándorló zsidók korábban mezőgazdasággal nem

---

<sup>47</sup>Szabó, 2004. 157-158.

<sup>48</sup>Olosz, 2015. 150-151.



foglalkoztak, a földhöz való viszony szimbolikus szerepét azonban ők is érzékelték. A szemléleten, gondolkodásmódon túl a magyarországi zsidó szervezetek és a cionista mozgalom jó és alapos felkészítést nyújtott a kivándorolni akarók számára a kibuc-életre, így ez nem érte teljesen váratlanul a kitelepülőket.

A magyarság részéről a Hitachdut Olé Hungaria vállalta magyar ajkú bevándorlók megszervezését. Az 1920-as évektől tevékenyen működtek, azonban az 1950-es évek elején nőtt meg csak igazán jelentőségük és ezzel együtt feladatuk száma is. Segítséget nyújtottak a bevándorlók olyan problémáiban, mint a lakáskérdés, a nyelvtanulás, az álláskeresés és a közösség érdekeinek képviselete, valamint az egyik legfontosabb feladata a magyar diaszpóra integrációjára irányult az izraeli társadalomba, hiszen ennek igencsak híján volt az új bevándorló csoport.<sup>49</sup>

Az egykori haza, Magyarország elhagyása után többféle tudatos vagy kevésbé tudatos stratégiát választottak az új életet kezdő magyarok a fiatal államban. Voltak, akiket a holokauszt sokkja és a kivándorlás lehetősége radikálisan szembefordított korábbi hazájukkal, és tudatosan igyekeztek megválni korábbi hagyományaiktól, nyelvüktől, kulturális sajátosságaiktól, identitásuktól – egyúttal igyekeztek minden szempontból asszimilálódni új hazájukban, új közegükbe, új önazonosságot építettek, megtanulva, elsajátítva, átvéve, felvállalva az új kulturális sajátosságokat.<sup>50</sup> Voltak azonban köztük olyanok is, akik a sikeres beilleszkedés, az új haza megtalálása után rövidebb vagy hosszabb idő elteltével ismét fontosnak érezték életük magyarországi szakaszát, magyar kapcsolataikat és különböző módon ismét fontosabbnak tekintették korábbi identitásuk addig háttérbeszorított elemeit.<sup>51</sup> Más szemléletet képviseltek azok, akik igyekeztek beilleszkedni és eredményesen integrálódtak az új társadalmi közegben, de magyar gyökereiket nem akarták elfelejteni. Így személyes kapcsolattartással, vagy foglalkozásukkal járó jószolgálati tevékenységgel a két ország, a két kultúra közötti kapcsolatokat építették.<sup>52</sup>

---

<sup>49</sup>Olosz, 2015. 151-152.

<sup>50</sup>Interjú Deutsch Péterrel, Izrael, Cfat 2016. február

<sup>51</sup>Interjú Chava és Josef Lustiggal

<sup>52</sup>Avri Róbert Shacham (2004): *Itthon-otthon* Bába Kiadó, Szeged 41.; Pécsi-Szobota, 2014. 94.

Végezetül jellemző volt a kivándorló zsidók egy csoportjára, hogy az új haza választása elsősorban a biztonságról szólt, mind jogi értelemben, mind a támogató közeg szempontjából. A többnyire az idősebb korosztályokhoz tartozó, különösebb felkészülés nélkül kivándorló, a közel-keleti viszonyok, környezet, számukra sokban idegen kulturális hatások közepette a magukkal hozott kultúrába kapaszkodtak, ez erősítette a kisközösségüket, ez teremtett számukra ismerős közeget. Az állampolgári választás (politikai identitás) ez esetben egy ideig bizonyos mértékben ellentétben állt a kulturális értékekkel, kulturális identitásukkal, ami lelassította az integrációt, számos problémát vetett fel. A később visszatelepülők többsége is ezek közül került ki.<sup>53</sup>

## ÖSSZEGZÉS

A világháború előtti magyar zsidóság jelentős mértékben asszimilálódott, önmagát politikai, nemzeti értelemben elsősorban magyarként definiálta, azonban a zsidó kulturális identitás is meghatározó volt számukra. A háborút túlélő zsidóság soraiból főként a fiatalabb, lazább társadalmi kötődéssel, még ki nem épült életpályával, kimerítő önazonosságtudattal bíró generáció volt fogékony a kivándorlás gondolatára, az idősebb, már egzisztenciával, családdal, és kialakultabb nézetrendszerrel rendelkező réteg kevésbé. A legfőbb támogató szervezet, mely a kivándorlás gyakorlati megvalósítását vállalta magára a cionista mozgalom volt. Segítséget nyújtottak az alijázóknak a kivándorlás gondolatának megfogalmazódásától az új hazába történő megérkezésig. Az ország elhagyásának leggyakoribb motivációi a család, az ingó és ingatlan vagyontárgyak elvesztése, a magyarságban való csalódottság, a diszkrimináció és az állampolgárságtól való megfosztottság érzése, illetve az 1948-49-es időszakban az állampárti diktatúra fokozatos kiépülése, a magánvállalkozás, a polgári életforma, a szabadgondolkodás ellehetetlenülése volt.

Identitásukról a II. világháború előtti időszakban elmondható, hogy büszke zsidóként és büszke magyarként élték mindennapjaikat, ez azonban a háború után megváltozott. A változás közvetlen kapcsolatba hozható a kivándorlás fontolgatásával, illetve Magyarország tényleges elhagyásával. Az egyéni életutak megismerése egyfajta képet adhat

---

<sup>53</sup>Olosz, 2015. 153-154.; Interjú Chava és Josef Lustiggal

arról, hogy Izraelben, a holokauszt után új életet kezdők többsége a Magyarországon való csalódását nem tudta elfelejteni. Voltak, akik teljes mértékben szakítottak a szülőfölddel, tudatosan igyekeztek elfeledni mindent, ami korábbi identitásuk része volt, és ami egykori hazájukra emlékeztette őket. Mások, egy új haza megtalálása, egy új élet felépítése, új kötődések kialakulása mellett továbbra is önazonosságuk részének tekintették a magyar identitás elemeit.

A dolgozat tanulságos történelmi tényekre világít rá, melyek alapját az emberi természet adta és a dolgozat esetében az egyedi sorsok testesítik meg. A téma érzékenysége és az iránta tanúsított érdeklődés miatt az objektív és a szubjektív látásmód, a személyes és az általános jellegzetességek elkülönítése sokszor nehéz feladatnak bizonyul. Mindez azonban egyben további kutatásokra is ösztönözhet. A holokauszt után kivándorolt, új életet kezdő izraeli magyar zsidóság beilleszkedését, kultúramegőrzését és identitását vizsgálva számos olyan terület kínálkozik még, mely újabb kutatásokra adhat lehetőséget.

*A szerző pályamunkájával 1. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtartudományi Szekciójának Kultúra és közösség tagozatában.*

## Tanulásban akadályozott tanulók szövegértése különböző modalitásokban

**Készítette:** Szabó Nóra, Nyelv- és beszédfejlesztő tanár MA, 3. félév

**Konzulens:** Gaál Zsuzsanna adjunktus

*Tanulásban akadályozottak pedagógiája és logopédia szakirányon végzett gyógypedagógusként sok tanulásban akadályozott gyermekkel találkozom munkám során. Több esetben is tapasztaltam, hogy a tanulók nem azonos szinten teljesítik a szövegértési feladatokat, ha azokat némaolvasással, hangos olvasást követően, hallott vagy hallott és látott szöveg alapján kell megoldaniuk. Kíváncsisággal töltött el ez a felismerés, úgy találtam, hogy ez a téma kiválóan illeszkedik jelenlegi munkámhoz és tanulmányaimhoz. Így amikor elérkezett a szakdolgozati témaválasztás ideje, elhatároztam, hogy ezzel a témával fogok foglalkozni a dolgozat megírása során.*

*Tekintettel arra, hogy még pedagógiai pályám elején járok, úgy gondoltam, hogy meglátásaim lehetnek véletlenek is, előfordulhat, hogy csupán azokra a gyermekekre jellemzőek, akikkel találkoztam. Ezért úgy döntöttem, hogy egy nagyobb létszámú mintán szeretnék vizsgálatot végezni. Annak érdekében, hogy a nagy léptékű kutatás reális képet adhasson, szükségesnek találtam egy előzetes, pilot vizsgálat készítését. A dolgozat megírásának kezdetén még nehéz volt elképzelni, hogy a vizsgálati eszközöm miként fog beválni, milyen fogadtatásra talál a tanulók körében. Túl nehéznek, esetleg meglehetősen könnyűnek találják majd a feladatokat, örömmel oldják meg azokat, vagy hátrítják, elutasítják a tesztek kitöltését.*

*Szükségesnek találtam, hogy mielőtt egy nagyobb mintát veszek a kutatási tevékenység középpontjába, a feladatok kiértékelési szempontjait tesztelhessem, hogy előzetes elképzeléseim alapján lehetséges lesz-e a feladatsorokat értékelnem. Azért, hogy a fenti kérdésekre válaszokat kapjak, ideálisnak tartottam egy 25 főre kiterjedő, 100 feladatlap kitöltését magába foglaló pilot kutatást.*

*Dolgozatom megírását a fent leírtak alapján találtam szükségesnek. A kutatás célja kettős, reményeim szerint megbízható adatokat szerez a vizsgált populáció szövegértési képességeiről, valamint*

*további kutatások alapját képező dolgozat készül el a kutatási folyamat végére.*

*A pályamunka négy fő részre tagolódik. A bevezetőt követően ismertetem a szakirodalomban található fogalmakat, meghatározásokat a tanulásban akadályozottság, valamint a beszédfeldolgozás, az olvasás és a szövegértés területén. A harmadik fejezetben írom le empirikus kutatásomat, kitérve a vizsgálat céljára, a kutatási kérdésekre és hipotézisekre. Bemutatom a vizsgálatban részt vevő populációt, a kutatás módszerét és eszközét, majd a vizsgálat során kapott eredményeket. A dolgozat utolsó fejezetében összegzem a kutatás tapasztalatait, a kutatási kérdések megválaszolásával, a hipotézisek bizonyításával, illetve elvetésével. Értékelem az eredményeket, majd bemutatom a kutatás folytatásával kapcsolatos terveimet, a továbbfejlesztés lehetőségeit. Végezetül a pályamunka pedagógiai gyakorlatban való felhasználhatóságát tisztázom.*

## **1. Elméleti háttér**

A következőkben a vonatkozó elméleti megközelítéseket kívánom bemutatni, a tanulásban akadályozott tanulók körének meghatározásával, valamint a beszédfeldolgozás, az olvasás, és a szövegértés témakörében megjelent szakirodalom rövid áttekintésével.

### **2.1. A tanulásban akadályozottság értelmezése**

A tanulásban akadályozottság fogalma az iskolai oktatás-nevelésben gyengébben teljesítő tanulókat foglalja magába. A definíciót az elmúlt évtizedekben többen, különböző módon határozták meg. A következőkben a különböző megközelítésű fogalmakat mutatom be.

A Pedagógiai Lexikon meghatározás szerint „tanulásban akadályozottak: mindazok a gyermekek és fiatalok, akik a tanulási képesség fejlődési zavara következtében tartósan és feltűnően nehezen tanulnak. A tanulásban akadályozottak a hazai gyógypedagógia új szakkifejezése, amelyet az enyhén értelmi fogyatékos, valamint a nehezen tanuló gyermekek csoportjának megjelölésére kezdenek használni. Kialakulásának hosszú folyamata van. A fejlődést akadályozó okok nem kizárólag a gyermek biológiai

pszichológiai adottságaiban keresendők, hanem igen gyakran a családi, iskolai, szociális- kulturális környezet kedvezőtlen hatásaiban.” (*Pedagógiai Lexikon*, 1997: 484-485.).

Gordosné Szabó Anna megfogalmazása szerint „A tanulási akadályozottság esetén a fejlődést akadályozó okok nem kizárólag a gyermek biológiai/pszichológiai adottságaiban keresendők, hanem igen gyakran a családi, iskolai, szociokulturális környezet kedvezőtlen hatásaiban” (*Gordosné*, 2004: 105.).

Mesterházi Zsuzsa kifejtette, hogy a tanulásban akadályozottság egy olyan állapot, amely a személyiségfejlődés külső és belső feltételeinek állandó kölcsönhatásában alakul ki (*Mesterházi*, 1998). A csoportba tehát azok a gyermekek tartoznak, „akik az idegrendszer biológiai és/vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak” (*Mesterházi*, 1998: 54.).

2009-ben Lányiné Engelmayer Ágnes a hazai tipológiának a nemzetközi fogalomhasználathoz való közelítése érdekében megfogalmazta az intellektuális képességzavar fogalmát. Eszerint a meghatározás azokra a személyekre vonatkozik, akiknél az intellektuális-kognitív működések és a kortársakhoz viszonyított adaptív magatartás jelentősen akadályozott. Definíciója szerint a csoportba sorolható személyek a társadalom segítségével fejlődésre, tanulásra és társadalmi integrációra minden életkorban képesek (*Lányiné*, 2009, 2012).

## **2.2. A beszédfeldolgozás, az olvasás és a szövegértés értelmezése**

A szövegértés témakörének megismeréséhez feltétlenül szükséges a beszédfeldolgozás, az olvasás és a szövegértés fogalmának pontos ismerete. A fejezetben a szakirodalomban olvasható meghatározásokat mutatom be.

„A beszélt nyelvi képességek szinte minden eleme fontos tényezője az olvasási folyamatnak” (*Józsa és Steklács*, 2012, idézi *Szili*, 2016: 14.). Az olvasás, és a szövegértés feltétele a megfelelő beszédfeldolgozás. Ennek két fő szakasza van, a beszédészlelés és a beszédmegértés.

A beszédfeldolgozás első szakaszának alapfeltétele, hogy a beszédhanghallás megfelelően működjön. (Nagy, 1986). A készséget a különböző szakemberek beszédhallás, beszédhang-differenciálás (Gósy, 2007), fonológiai tudatosság (Lórik és Kászonyiné, 2009) néven említik munkáikban.

A beszédfeldolgozás második szakasza a beszédmegértés. Ekkor a jelentésszerű nyelvi egységek megértése és értelmezése történik meg. Ez nem más, mint a szavak, mondatok és a szöveg megértése az asszociációk szintjén (Lurija, 1979, idézi: Gósy, 1992).

A klasszikus elgondolás szerint az olvasás nem más, mint gondolkodás, társalkodás (Adamikné, 2001). Véleménye egybehangzik több külföldi kutató megfogalmazásával, amelyek az olvasást mint a kommunikáció jellegzetes formáját határozzák meg, ahol az adó szerepét az író, míg a vevőét az olvasó tölti be. Az információk feldolgozásához szükséges képességet az olvasó olvasási készsége adja (Thorndike, 1973; Clay, 1993).

A pszicholingvisztikai megközelítés szerint az olvasás egy olyan komplex folyamat, amelynek révén az olvasó eljut a jelentéshez. A bonyolult folyamat két fő részre osztható: dekódolásra és a szöveg megértésére. A szemlélet kidolgozói szerint az olvasási folyamat célja a szöveg megértésének és értelmezésének elérése (Pearson és Stephens, 1994).

A magyar nyelv jellemzője, hogy írott rendszere hangjelölő. Így az olvasástanulás feltétele a beszédhanghallás és a beszédhangok differenciálásának megfelelő működése. Mivel a beszédhibák jelentősen befolyásolják az olvasási folyamatot, szükséges a tiszta hangképzés. (Papp, 2010).

A szövegértés pszicholingvisztikai megközelítése szerint a folyamatban a szövegben megjelenő elsődleges ismereteket dolgozzuk fel, majd a mélyebb összefüggéseket ismerjük fel, végül következtetéseket vonunk le (Perfetti és Curtis, 1986, idézi Laczkó, 2008). A szövegértő olvasás részfolyamatai közé tartozik a nyelvtani forma és a lexikális jelentés által közvetített értelem meglátása, továbbá az információkra való reakció (Adamikné, 2002).

A szövegértés különböző modalitásokban eltérően történik. Több különbség is megfigyelhető a hallás utáni és az olvasást követő szövegértési feladatok megoldása között. Míg a hangzó beszéd értelmezése a hallás, a beszéd akusztikai, fonetikai, fonológiai

felismerése, beszédészlelési szintek folyamatainak egymásra épülésével történik meg, addig az írott nyelv dekódolása a látás, betűfelismerés, betű-hang megfeleltetés, betűsor és annak megfelelő lexikai egység azonosítása funkciókat mozgósítja (Gósy, 2005, idézi Szili, 2016). Az elhangzott szó időben egymás után megjelenő elemekből áll össze, míg olvasáskor a szó egészét látjuk. Az írott szöveg jelei egyértelműek, ezzel szemben a beszéd nehezebben értelmezhető (Esyeneck és Keane, 2003, idézi Szili, 2016). A folyamatos beszéd esetén a szavak, hangok kihallása nem egyszerű, ezzel szemben a betűk általában egy hangot jelölnek, a szóhatárok jól elkülöníthetőek. A beszédhang absztrakt reprezentációja a fonéma, az írott szimbólum absztrakt reprezentációja a graféma. (Perfetti és Maron, 1998; Blomert és Csépe, 2012, idézi Szili, 2016).

### **2.3. Tanulásban akadályozottság és szövegértés**

A tanulásban akadályozott tanulók nem vesznek részt a rendszerszintű mérésekben. Értékelésükre az intézmények saját eszközöket állítanak össze (Radványi, Fazekasné és Radicsné, 2012, idézi Köböl és Vidákovich, 2015). A szakértői vizsgálati munka protokollja (Kuncz és mtsai, 2008, idézi Köböl és Vidákovich, 2015) és az Értelmi fogyatékos (intellektuális képességgavarral élő) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja (Csákvári és Mészáros, 2012, idézi Köböl és Vidákovich, 2015) segítséget nyújt az érintett populáció vizsgálatában.

A 15/2013 (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálat intézmények diagnosztikus eljárásai során már elő is írja a standardizált mérőeszközök alkalmazását.

Habár a DIFER programcsomag a tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók mérésére is alkalmas, használata még nem általános (Józsa és Fazekasné, 2006, idézi Köböl és Vidákovich, 2015).

Macher Mónika alsó tagozatos, tanulásban akadályozott tanulók beszédészlelési és beszédmegértési vizsgálatát végezte. A kis mintaszámú kutatás elgondolkodtató eredményeket hozott. Az összes vizsgálati személy beszédészlelése és beszédmegértése problémásnak mutatkozott. A beszéd feldolgozásában az akusztikai, a fonetikai és a fonológiai szinteken is zavart állapított meg, így a mondat- és szövegértés területén is komoly elmaradást diagnosztizált. A



beszédmegértés zavara és a szövegértési nehézségek írott nyelvi zavarokhoz vezethetnek (Macher, 2007).

Fazekasné Fenyvesi Margit 2006-ban végzett kutatást, amelyben a beszédhanghallás és az olvasásképeség közötti összefüggést vizsgálta. Azt találta, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek beszédhanghallásának fejlettsége elmaradást mutat. Bizonyította, hogy a beszédhanghallás fejlettsége és az olvasásképeség fejlődése között összefüggés van (Fazekasné, 2006).

Papp Gabriella és Szabó Ákosné 2008-as vizsgálatában tanulásban akadályozott és többségi gyermekek szövegértésének fejlődését vizsgálta. Azt találták, hogy míg a többségi tanulók szövegértésének fejlődések 3-5. osztály között fejlődik jelentősen, majd a fejlődés üteme lelassul, addig a tanulásban akadályozott tanulók szövegértési képessége folyamatosan fejlődik. Habár a két csoport teljesítményének átlaga között jelentős különbség van minden életkorban, a különbség folyamatosan csökken (Papp és Szabóné, 2008).

### **3. Empirikus kutatás**

#### **3.1. A vizsgálat célja**

*Dolgozatomban tanulásban akadályozott tanulók szövegértésének vizsgálatát végeztem különböző modalitásokban. Célom az volt, hogy feltérképezzem a tanulók teljesítményét az egyes modalitásokban a feladatsorok egészét tekintve, valamint a szövegértési szintek szemszögéből. A vizsgálatokban a fiúk és a lányok teljesítményét is összehasonlítottam.*

*Kutatásommal azt szeretném elérni, hogy egy eddig kevésbé kutatott területen szerezzek tapasztalatot, amely révén további vizsgálatokat is el lehet végezni, ezzel is segítve a tanulásban akadályozott tanulókat szövegértési nehézségeik leküzdésében.*

#### **3.2. Hipotézisek**

A dolgozat megírásának kezdetén a következő hipotéziseket állítottam a kutatás középpontjába. Tanulmányom során arra törekedtem, hogy elegendő információval rendelkezek ahhoz, hogy hipotéziseimet bizonyítani, vagy cáfolni tudjam.

- 1. hipotézis:** Feltételezésem szerint a hallott és látott szöveg feladatsorának megoldása lesz a legsikeresebb a tanulók körében.
- 2. hipotézis:** Elképzelésem szerint az információ visszakeresését célzó feladatokban érik el a tanulók a legjobb teljesítményt, míg leggyengébben a reflexiós feladatokban fognak teljesíteni.
- 3. hipotézis:** Úgy gondolom, hogy a lányok teljesítménye jobb lesz, mint a fiúké.
- 4. hipotézis:** Azt várom, hogy a magasabb osztályfokon tanuló gyermekek eredményesebbek lesznek az alacsonyabb osztályfokú társaiknál.
- 5. hipotézis:** Véleményem szerint az idősebb gyermekek jobb eredményt fognak elérni, mint a fiatalabbak.

### **3.3. Vizsgálati személyek**

A vizsgálatokat a veszprémi Bárczi Gusztáv Általános Iskola és Speciális Szakiskola négy tanulócsoportjában, a 4., 5., 6.a és 6.b osztályokban végeztem el.

A kutatásba tanulásban akadályozott tanulókat vontam be. A gyermekek mindannyian enyhe értelmi fogyatékosok, BNO F70.0 kóddal rendelkeznek. Összesen huszonöt (tizenkettő lány, tizenhárom fiú) tanuló vett részt a vizsgálatban. A különböző évfolyamokon a vizsgálat tanulók száma eltér. Ennek oka, hogy dolgozatom alapja egy pilot kutatás, amelyhez a feladatlapokat egy intézmény tanulóival tölttettem ki. Az intézményben a fent említett BNO-kóddal rendelkező, sajátos nevelési igényű tanulókon kívül több, egyéb fogyatékosági típusba sorolt tanuló is jár. Ezáltal az évfolyamokon a vizsgálni kívánt populáció tagjainak száma eltérő.

### **3.4. A kutatás módszere, eszköze**

*Saját vizsgálaton alapuló, empirikus jellegű kutatást végeztem, amelynek alapját saját készítésű feladatlapjaim adták, amellyel a kiválasztott populáció képességmérését és a csoportok összehasonlítását végeztem. A vizsgálat négy szövegértési feladatlapot tartalmazott.*

*A kutatás alapjául szolgáló feladatlapok kitöltésére a veszprémi Bárczi Gusztáv Általános Iskola és Speciális Szakiskolában került sor. Minden tanulónak napi egy feladatsort kellett megoldania.*

*A némaolvasás, a hallás utáni és a hallott és látott szövegértés feladatsorainak megoldása azonos módon zajlott. Az osztályok tanulói egy időben oldották meg a feladatlapokat. Először kiosztottam a feladatlapokat és – a hallás utáni szövegértésen kívül – a szövegeket. A tanulókkal ismertettem a feladatokat, az esetleges ismeretlen feladattípusokat megbeszéltük. Ezt követően a némaolvasást önállóan végezték el a gyerekek. A hallás utáni és a hallott és látott szövegeket felolvastam a tanulóknak. A feladatlapokat önállóan, saját tempójukban oldották meg. A hangos olvasás feladatlapjának megoldására egyénileg került sor. A tanulókat egyesével vittem el egy külön terembe. Itt is a feladatok megbeszélésével kezdődött a felvétel, majd a tanulók hangosan elolvasták a szöveget, végül önállóan kitöltötték a feladatsort. A feladatlapok megoldásához nem szabtam meg időkorlátot. Minden esetben 25-45 perc között végeztek a gyermekek a feladatokkal.*

A meséket „Szabó Ernő: Mátyás király tréfái” című kötetének meséi alapján alakítottam át a vizsgálati populáció tudásszintjének megfelelően. A szövegeket úgy szerkesztettem, hogy azonos mondatszámúak legyenek. A történetekben használt szavakat a tanulók szókincséhez igazítottam, csupán néhány bonyolultabb kifejezést, szófordulatot hagytam a mesékben. A négy modalitás, amelyekben a tanulók szövegértési képességét vizsgáltam a következők: némaolvasás, hangos olvasás, hallás utáni és hallott és látott szöveg értése. A némaolvasás utáni szövegértés vizsgálata a „Miért hívják a csizmadiát csizmadiának?”, a hangos olvasás alapján történő „A hosszúbeszédű prédikátor” című történettel történt. A hallás utáni szövegértést „A terhes szekér találkozott a hatlovas hintóval”, a hallott és látott szöveg feldolgozását „A csillagász és a számár” című mesével mértem fel. A történetek választása során figyelembevettem a vizsgálati személyek életkorát és tudásszintjét, valamint a korosztály érdeklődési körét.

A feladatsorok összeállítása során az Országos Kompetenciamérés szövegértésének feladattípusait vettem alapul. Ennek megfelelően a feladatlapok minden esetben négy információ-visszakeresést célzó, négy a kapcsolatok, összefüggések felismerésére irányuló, szövegértelmező és két értékelő-reflektáló kérdést tartalmaztak.

Az információ-visszakeresés művelete különböző elemek visszakeresését, azonosítását jelenti. A vizsgált személy felismeri és

kiválasztja a szöveg explicit (szó szerinti), vagy implicit (rejtett) elemeit. Jól kvantifikálható feladattípus. Feltételezi a szövegről kialakult tudást. A művelettípusba tartoznak a ki, mit, mikor, hol típusú kérdések. A kérdésekre konkrét adattal kell felelni (*Balázsi, Balkányi, Ostorics, Palincsár, Rábainé, Szepesi, Szipőcsné és Vadász, 2014*).

Az összefüggések felismerését célzó feladatok különböző tartalmi és logikai összefüggések felismerését követelik. Egy cselekvés, történés okait, céljait kell észrevenni, ezek alapján következtetéseket levonni. A feladattípus nehézsége, hogy sok esetben a vizsgált személynek saját szavaival kell megfogalmaznia válaszát, nem elegendő a szöveg bizonyos részeit idéznie. Ide tartoznak a szöveg tartalmi, logikai elemeire és a szerkesztéssel elemekre vonatkozó kérdések, az általánosítás, továbbá a szöveg összefüggéseinek és utalásainak rendszerére, valamint az események sorrendbe állítására vonatkozó feladatok is (*Balázsi, Balkányi, Ostorics, Palincsár, Rábainé, Szepesi, Szipőcsné és Vadász, 2014*).

Habár a szöveg értelmezésének alapfeltétele a megértés, szükséges hozzá alkotókészség is. Sok esetben az olvasottakra való reflektálást kívánják a típushoz tartozó feladatok, máskor értékelni kell a szöveg egy részét, vagy egészét. A művelettípusba sorolhatóak a szöveg tartalmi, vagy stílári elemeinek értékelése is, így a vizsgált személyek kritikai elemzéséről is képet alkothatunk. A szöveg szó szerinti értelmezése mellett fontos szerepet kap a rejtett, vagy átvitt értelmű gondolatok megfejtése is. szövegértési művelettípushoz tartoznak a saját tapasztalatokkal, nézettel való összehasonlítást kérő feladatok, egy tételmondat azonosítása, újrafogalmazása. (*Balázsi, Balkányi, Ostorics, Palincsár, Rábainé, Szepesi, Szipőcsné és Vadász, 2014*).

*Az adatok statisztikai feldolgozását Windows 8.1 és Excel 2010 szoftver segítségével számítottam ki.*

### **3.5. Vizsgálati eredmények**

A következőkben a kutatás során kapott eredményeket kívánom ismertetni.

**Az egyes feladatsorok különböző szövegértési szinthez tartozó feladatai megoldásának összehasonlítása**

A feladatsorok minden esetben négy információ-visszakereső feladatot, négy kapcsolatok, összefüggések felismerésére irányuló, szövegértelmező feladatot és két értékelő-reflektáló feladatot tartalmaznak. Ezek eredményeit mutatom be a következőkben.

A némaolvasás utáni szövegértés különböző szövegértési szintjét vizsgáló feladatainak megoldásai:

A feladatsor információ-visszakeresési feladataiban 9 pontot érthettek el a gyermekek, ebből a tanulók 5,28 pontos átlagot nyújtottak, ami 59 %-os teljesítményt jelent.

A szövegértelmezést célzó feladatok átlagosan 12,4 pontot értek el a maximális 24-ből, ez 52 %-os sikeresség.

A reflexiót követelő feladatok 10 pontjából 5,24 pont volt a tanulók átlaga, 52 %.

A fentiekből kiderül, hogy némaolvasás után a tanulóknak az információk visszakeresése sikerült a legjobban, az értelmezés és értékelés azonos szintű volt, a visszakeresésnél 7 %-kal gyengébb átlaggal.

A hangos olvasás utáni szövegértés különböző szövegértési szintjét vizsgáló feladatainak megoldásai:

A feladatsor információ-visszakeresési feladataiban 10 pontot érthettek el a gyermekek, ebből a tanulók 6,92 pontos átlagot kaptak, ami 69 %-os teljesítményt jelent.

A szövegértelmezést célzó feladatok átlagosan 8,04 pontot értek el a maximális 18-ből, ez 45 %-os sikeresség.

A reflexiót követelő feladatok 9 pontjából 5,56 pont volt a tanulók átlaga, 56 %.

A fenti adatokból láthatjuk, hogy hangos olvasás utáni szövegértés terén a tanulók az információ-visszakeresésben érték el a legjobb teljesítményt, amit a reflektálás követett. A leggyengébb teljesítményt a szövegértelmezés terén mutatták a tanulók.

A hallás utáni szövegértés különböző szövegértési szintjét vizsgáló feladatainak megoldásai:

A feladatsor információ-visszakeresési feladataiban 11 pontot érthettek el a gyermekek, ebből a tanulók 5,96 pontos átlagot kaptak, ami 54 %-os teljesítményt jelent.

A szövegértelmezést célzó feladatok átlagosan 15,74 pontot értek el a maximális 25-ből, ez 63 %-os sikeresség.

A reflexiót követelő feladatok 10 pontjából 4,2 pont volt a tanulók átlaga, 42 %.

A fentiekből kiderül, hogy hallás utáni szövegértés terén a tanulók a szövegértelmezés területén érték el a legjobb teljesítményt, reflektálni tudtak legkevésbé, 21 %-kal kisebb sikerességgel. Az információ-visszakeresés a két érték között, megközelítőleg ezektől egyforma távolságra helyezkedik el.

A hallott és látott szöveg szövegértésének különböző szövegértési szintjét vizsgáló feladatainak megoldásai:

A feladatsor információ-visszakeresési feladataiban 9 pontot érhetnek el a gyermekek, ebből a tanulók 6,08 pontos átlagot kaptak, ami 68 %-os teljesítményt jelent.

A szövegértelmezést célzó feladatok átlagosan 13,88 pontot értek el a maximális 22-ből, ez 60 %-os sikeresség.

A reflexiót követelő feladatok 10 pontjából 6,6 pont volt a tanulók átlaga, 66 %.

A fentiekből kiderül, hogy a hallott és látott szöveg szövegértése esetén a tanulók az információk visszakeresése terén teljesítették a feladatokat a legmagasabb szinten, 68 %-osan, azt követte a reflektálás, 66 %-kal. A leggyengébb teljesítményt a szövegértelmező feladatok mutatták, 60 %-os teljesítménnyel.

### **A feladatsorok különböző szövegértési szintjét vizsgáló feladatainak összehasonlítása**

Az egyes feladatlapok vizsgálata kimutatta, hogy az információk visszakeresése a hangos olvasás utáni szövegértési feladatlapon volt a legmagasabb, 69 %, ezt szorosan követte a hallott és látott szövegek tesztje. A némaolvasási próba ezt mintegy 9 %-os lemaradással követte. A leggyengébb teljesítményt a hallás utáni szövegértésben tapasztaltam, 54 %-os teljesítménnyel. A tanulók teljesítményének átlaga az információ-visszakeresési feladatokban a vizsgálat összes feladatlapján 62 % volt. A szövegértelmezést célzó feladatok terén a hallás utáni szövegértés mutatta a legmagasabb átlagteljesítményt, 63 %-ot. A hallott és látott szövegek szövegértelmező feladatai 60 %-os, a némaolvasás utáni 52 %-os teljesítményt mutatott. A hangos olvasás után kitöltött feladatsor szövegértelmezésében csupán 45 %-ot értek el a tanulók. Így, összesen 56 %-os átlagteljesítményt értek el a tanulók a kapcsolatok felfedezése terén.

A reflexióra vonatkozó kérdéseket a hallott és látott szövegek szövegértésében teljesítették a legnagyobb sikerrel a gyermekek, 66 %-os teljesítménnyel. Ezt követi a hangos, majd a némaolvasási teszt eredménye. A leggyengébb eredmények a hallás utáni szövegértés területén figyelhetők meg, 42 %-kal. A reflektálási feladatok összeredménye 54 %-os teljesítményt mutat.

### **A különböző modalitást vizsgáló feladatlapok megoldásainak összevetése**

A feladatsorok mindegyike más-más modalitást vizsgál, a következőkben az ezekben elért eredményeket mutatom be. A részletes adatokat a mellékletek tartalmazzák, ld. lentebb.

A némaolvasás utáni szövegértés feladatainak összegzése:

A némaolvasás szövegértési feladatainak maximális pontszáma 43, ebből a tanulók által elért átlagpontszám 22,92 pont, ez 53 %-os teljesítménynek felel meg.

A hangos olvasás utáni szövegértés feladatainak összegzése:

A hangos olvasás próbában elérhető 46 pontból a tanulók átlagosan 20,52 pontot, 54 %-ot értek el.

A hallás utáni szövegértés feladatainak összegzése:

A hallás utáni teszt feladatainak helyes megoldása esetén összesen 42 pontot gyűjthettek a gyermekek, ebből átlagosan 25,9-et értek el, 56 %-ot.

A hallott és látott szöveg szövegértés feladatainak összegzése:

A hallott és látott szöveg szövegértésében elérhető pontszám 38, a tanulói átlagteljesítmény 26,56 pont, ami 63 %-ot jelent.

### **Nemek szerinti teljesítmények**

A vizsgálat egyik célja volt, hogy a fiúk és lányok eredményeit is összehasonlíthassam. A feladatlapok eredményei szerint a némaolvasás szövegértése terén a lányok némiképp jobban teljesítettek, mint a fiúk (lányok: 53,6 %, fiúk: 53,0 %), azonban a többi próbában minden esetben a fiúk pontszáma volt magasabb (hangos olvasás szövegértése: lányok: 51,3 %, fiúk: 56,5 %; hallás utáni szövegértés: lányok: 50,5 %, fiúk: 61,5 %; hallott és látott szöveg szövegértése: lányok: 60,7 %, fiúk: 65,7 %). A nemek teljesítménye között a legkisebb – kevesebb, mint 1 %-os – különbséget a némaolvasási próbában észleltem, míg a legnagyobb

teljesítménybeli különbség a hallás utáni szövegértés területén mutatkozott.

Összegezve elmondható, hogy a teszt megoldása szerint a fiúk teljesítettek jobban a szövegértési vizsgálatban, 5,2 %-kal megelőzve a lányokat (lányok: 54,0 %, fiúk: 59,2 %).

### **A tanulócsoportok eredményeinek összevetése**

Kutatásomban arra a kérdésre is kerestem a választ, hogy a különböző osztályfokon tanuló diákok teljesítménye mutat-e különbséget. Az összes területen a legalsóbb vizsgált osztályfokon tanulók érték el a legalacsonyabb teljesítményt (némaolvasás szövegértése: 36,8 %, hangos olvasás szövegértése: 42,5 %, hallás utáni szövegértés: 44,5 %, hallott és látott szöveg szövegértése: 45,5 %). Őket követte az eggyel magasabb osztályfokon tanuló diákok teljesítménye (némaolvasás szövegértése: 49,0 %, hangos olvasás szövegértése: 50,6 %, hallás utáni szövegértés: 47,9 %, hallott és látott szöveg szövegértése: 60,9 %). A két 6. évfolyamos osztály érte el átlagban a legjobb teljesítményt: a némaolvasás és a hallott látott szöveg szövegértésének próbájában a 6.b osztály tagjai teljesítettek jobban, míg a hangos olvasási és hallás utáni tesztekben a 6.a osztály tanulói érték el a jobb teljesítményt.

### **A tanulók eredményei életkorok szerint**

Kutatásomban összehasonlítottam a különböző életkorú tanulók teljesítményeit. Habár megfigyelhető némi növekvő tendencia a teljesítményben az életkor előrehaladtával, messzemenő következtetések levonására nem ad lehetőséget az eredmény. A tanulók 10 év és 14 év 8 hónap életkor között voltak a vizsgálat idején. A legeredményesebb a 11 éves tanuló volt, míg a 14 éves gyermek az átlag alatt teljesített.

### **A feladatlapok eredményeinek összesítése**

A feladatlapok eredményeinek összesítéséből kiderül, hogy a tanulók a legjobb eredményeket a több csatornán érkező információk együttes feldolgozása nyomán szerezték, míg az egy-egy csatornát érintő szubtesztek teljesítménye ennél valamivel gyengébb, ám egymáshoz viszonyítva, közel azonos szinten mozog.

A szövegértési feladatok közül a legmagasabb pontszámot az



információk visszakeresése terén érték el, ezt követték a szövegértelmezési feladatok és a reflexió.

A teljesítmények közül kiemelkedik az információ-visszakeresése hangos olvasás, valamint hallott és látott szöveg szövegértése esetén, míg határozottan az átlag alatt teljesítettek a tanulók a hangos olvasás szövegértelmezési és a hallás utáni szövegértés reflexiót igénylő tesztrészeiben.

## **4. Összegzés**

### **4.1. Hipotézisek bizonyítása, cáfolása**

*Kutatásom során mindvégig a hipotézisek igazolása, illetve cáfolata volt a célom. A következőkben a kapott eredményeket taglalom.*

**1. hipotézis:** Feltételezésem szerint a hallott és látott szöveg feladatsorának megoldása lesz a legsikeresebb a tanulók körében.

Hipotézisem igazolódott, a tanulók valóban a két csatornán érkező információkat tudták a legeredményesebben feldolgozni.

**2. hipotézis:** Elképzelésem szerint az információ visszakeresését célzó feladatokban érik el a tanulók a legjobb teljesítményt, míg leggyengébben a reflexiós feladatokban fognak teljesíteni.

Feltételezésemet igazolták a gyermekek, valóban a nehézségi szinteknek megfelelően teljesítettek, a legmagasabb pontszámokat a legkönnyebb feladattípusban érték el.

**3. hipotézis:** Úgy gondolom, hogy a lányok teljesítménye jobb lesz, mint a fiúké.

Várakozásaimnak ellentmondva a fiúk értek el jobb teljesítményt, 5,2 %-ponttal magasabb eredményt mutatva, mint a lányok.

**4. hipotézis:** Azt várom, hogy a magasabb osztályfokon tanuló gyermekek eredményesebbek lesznek az alacsonyabb osztályfokú társaiknál.

Elképzelésem beigazolódott, minél több időt töltenek el a tanulók az iskolapadban, annál több információra tesznek szert, és annál eredményesebbek lesznek.

**5. hipotézis:** Véleményem szerint az idősebb gyermekek jobb eredményt fognak elérni, mint a fiatalabbak.

*Véleményemet nem igazolták a gyermekek, az életkor nem feltétlenül mutat összefüggést a szövegértési képesség fejlődésével.*

#### **4.2. Az eredmények összegzése, értékelése**

Dolgozatomban egy önálló vizsgálaton alapuló, empirikus jellegű kutatást végeztem, amelynek alapját saját készítésű feladatlapjaim adták, amellyel a kiválasztott populáció képességmérését és a csoportok összehasonlítását végeztem.

A kutatás során nyert adatokat több szinten ismertettem.

A pilot kutatást – jellegéből adódóan – kis mintán végeztem el, ezért messzemenő következtetéseket nem lehet levonni, adataim mégis elgondolkodtatóak. A 25 tanulásban akadályozott gyermek feladatmegoldásai a szövegértési szinteken és a különböző modalitásokban is hasonlóan alakult.

#### **4.3. További tervek, továbbfejlesztési lehetőségek**

Mivel a vizsgálat eredményei nem mutattak nagymértékű különbséget az egyes értékelési területeken, a kutatás folytatását tervezem, egy nagyobb mintán. Úgy gondolom, hogy hasznos lenne a továbbiakban az értékelt feladatsorok előtt egy gyakorlótesztet is megoldatni a tanulókkal, hogy az ismeretlen feladattípusokkal megismerkedhessenek, kérdéseiket feltehessék, majd a vizsgálati anyagban már ismerősként üdvözöljék az új feladatokat.

Tervezem, hogy a tesztet a sajátos nevelési igényű tanulók mellett beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő diákokkal, illetve ép képességstruktúrával rendelkezőkkel is elvégeztetem, hogy a vizsgált kérdésekre további válaszokat kaphassak.

#### **4.4. Felhasználhatóság a pedagógiai gyakorlatban**

Véleményem szerint a vizsgálat rámutatott arra, hogy a tanulásban akadályozott tanulók szövegértését befolyásolja, hogy milyen modalitásban történik a szöveg megismerése. A némaolvasást, hangos olvasást követő -, valamint a hallás utáni szövegértés hasonló eredményeket von maga után, míg a két csatornán – hallás és látás útján – együttesen érkező információk jobb teljesítményt eredményeznek. Úgy gondolom, hogy ezt figyelembe véve a pedagógusok a szövegértés

céljának megfelelően választhatnak modalitást: ha a készség- és képességfejlesztés a fő cél, akkor érdemes a gyengébb teljesítményt nyújtó információadási csatorna mellett dönteni, míg a tudás ellenőrzésére a hallott és látott szövegek lehetnek alkalmasabbak a vizsgált populációnál. Mivel a kutatás eredménye alapján a diákok a reflexió terén nyújtották a leggyengébb teljesítményt, meggyőződésem, hogy ezen terület fejlesztését kiemelten érdemes beépíteni az érintett populáció oktatási folyamatába. Ehhez elengedhetetlen további feladatok, feladatgyűjtemények készítése, mely a tanulásban akadályozott tanulók oktatásához újabb módszertani lehetőségeket kínál.

### **Felhasznált irodalom**

Adamikné Jászó Anna (2001): Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig. Trezor Kiadó. Budapest.

Adamikné Jászó Anna (2002): A szövegértő olvasásról. Magyartanítás 4: 4–14.

A pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet.

[http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=a1300015.emm](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1300015.emm)  
(2016. 04. 30.)

Balázs Ildikó, Balkányi Péter, Ostorics László, Palincsár Ildikó, Rábainé Szabó Annamária, Szepesi Ildikó, Szipőcsné Krolopp Judit és Vadász Csaba (2014): Az Országos kompetenciamérés tartalmi keretei. Szövegértés, matematika, háttérkérdőívek. Oktatási Hivatal.

Clay, Marie (1993): An Observation Survey of Early Literacy Achievement. Heinemann. Aucland.

Fazekasné Fenyvesi Margit (2006): A beszédhanghallás fejlesztése 4–8 éves korban. Mozaik Kiadó. Szeged.

Gordosné Szabó Anna (2004): Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Budapest.

Gósy Mária (1992): A beszédészlelés és a beszédmegértés folyamata. Budapest: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.

Gósy Mária (2007): Beszédészlelés és beszédmegértés kisgyermekkorban. Magyar Nyelvőr 2. 129–143.

- Köböl Erika és Vidákovich Tibor (2015): A mérési körülmények hatása a tanulásban akadályozott tanulók olvasás-szövegértés teljesítményére. *Iskolakultúra*, 25 (4). 3–17.  
[http://epa.oszk.hu/00000/00011/00194/.../EPA00011\\_iskolakultura\\_2015\\_04\\_003-017.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00194/.../EPA00011_iskolakultura_2015_04_003-017.pdf) (2016. 05. 05.)
- Laczkó Mária (2008): Anyanyelvi szövegértés és grammatikai tudás. *Új Pedagógiai Szemle*, 58/1: 12–22.
- Lányiné Engelmayer Ágnes (2009, 2012): Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés. *Medicina Könyvkiadó*. Budapest.
- Lőrök József és Kászonyiné Jancsó Ildikó (2009): A fonológiai tudatosság fejlesztése és hatása az írott nyelv elsajátítására. In: Marton Klára (szerk): *Neurokognitív fejlődési zavarok vizsgálata és terápiája*. Eötvös Kiadó. Budapest. 11–43.
- Macher Mónika (2007): Tanulásban akadályozottak beszédészlelési és beszédmegértési vizsgálata.  
<http://www.nytud.hu/alknyelvdok07/proceedings07/Macher.pdf>  
 (2016. 04. 30.)
- Magyar Tudományos Akadémia (2015): A magyar helyesírás szabályai – Új magyar helyesírás – 12. kiadás. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Mesterházi Zsuzsa (1998): A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése. *ELTE – BGGyFK*. Budapest.
- Nagy József (1986): *PREFER: Preventív fejlettségvizsgáló rendszer 4–7 éves gyermekek számára*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Papp Gabriella (2010): A tanulásban akadályozott tanulók és az olvasás. In: *Könyv és nevelés*. 12. 1. sz.  
[http://olvasas.opkm.hu/felso\\_menusor/konyv\\_es\\_neveles/a\\_tanulasban\\_akadalyozott\\_tanulok\\_es\\_az\\_olvasas](http://olvasas.opkm.hu/felso_menusor/konyv_es_neveles/a_tanulasban_akadalyozott_tanulok_es_az_olvasas) (2016. 04. 30.)
- Papp Gabriella és Szabó Ákosné (2008): A szövegértés fejlődése tanulásban akadályozott és többségi gyermeke esetében. In: Perjés István, Ollé János (szerk.): *Hatékony tudomány, pedagógiai kultúra, sikeres iskola. Program és összefoglalók. VIII. Országos Neveléstudományi Konferencia*. Budapest. 2008. november 13–15. 59.

- Pearson, P. D. és Stephens, D. (1994): Learning about literacy: A 30-year journey. In: Ruddell, R. B., Ruddell M. R. és Singer, H. (eds.): Theoretical models and processes of reading. Newark, DE: International Reading Association, 22–42.
- Pedagógiai Lexikon (1997): (főszerk.: Báthory Z. és Falus I.) Keraban Könyvkiadó. Budapest.
- Szabó Ernő (1967): Mátyás király tréfái. Szépirodalmi Könyvkiadó. Budapest.
- Szili Katalin (2016): A fonológiai tudatosság és a mentális lexikon fejlettségének mérését lehetővé tevő online tesztrendszer kidolgozása és működésének hatékonyságvizsgálata. PHD értekezés. Szeged.
- Thorndike, R. L. (1973): Reading and Reasoning. Reading Research Quaterly, 2: 135– 147.

*A szerző pályamunkájával 1. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Gyógypedagógia, fogyatékoságtudomány tagozatában.*

## **Az antiszociális személyiség és az idő kapcsolata**

**Készítette:** Nagy Mariann, szociálpedagógia, 5. félév

**Konzulens:** Dombi Edina, tanársegéd

Jelen kutatásunk célja, hogy feltérképezze a fogvatartottak időperspektíváját és ennek kapcsolatát a jelenleg is használatos re-szocializációs technikákkal, ugyanakkor megjegyzendő az is, hogy az időperspektíva elmélete nem tekinthető egyedüli eszközhöz, csupán a már meglévő módszerekhez kapcsolódóan egy szélesebb, más szemszögöt is megvilágító technikáról van szó. Fontosnak látjuk, hogy a büntetés-végrehajtási intézmények falai közé minél több re-integrációs eszköz kerüljön be a re-integrációs tisztek repertoárjába, hiszen ez megnövelheti munkájuk sikerességét. Az időorientáció tulajdonképpen egy olyan lencse, melyen keresztül szemléljük és érzékeljük a körülöttünk lévő világot, ennek alapján gondolatainkat, viselkedésünket igen erősen meghatározza. Így a modell rámutathat arra, hogy a fogvatartottak miért vélekednek, vagy éppen állnak hozzá bizonyos dolgokhoz egy adott módon. A területi korlát miatt jelen dolgozatunkban nem állt módunkban részletezni a kutatás gyakorlati részét, ugyanakkor ez egy későbbi tanulmányunkban majd olvasható lesz.

### **A deviancia, mint jelenség**

Világunkban a deviancia, mint jelenség egyikünk számára sem ismeretlen, hiszen számtalan formájában találkozhattunk már vele életünk során. Gondolhatunk itt a különböző addiktológiai esetekre, mint az alkohol, drog, vagy a gyógyszer túlzott fogyasztása, de ide soroljuk még az öngyilkosságot, és a bűnözést is. Deviáns viselkedésről akkor beszélhetünk, ha a társadalom egy tagja megszegi a közösség által kialakított normarendszert (Andorka, Buda és Cseh-Szombathy, 1974). Ezzel szoros összefüggésben Clinard (1963) azt mondja, hogy deviáns viselkedésnek tekinthető mindazon megnyilvánulás, mely egy adott társadalom tolerancia szintjét meghaladja. Émile Durkheim (1978) szerint a deviancia valamilyen normarendszerrel való ellentétes viselkedés, ugyanakkor hangsúlyozza annak fontosságát is, hogy a deviáns viselkedés megítélése kultúránkét, valamint a különböző történelmi

korszakokban is eltérő lehet. A különböző nemzetek más és más értenek normaszegő magatartás alatt, továbbá egy adott nép deviancia fogalma is folyamatosan változik az idő során. Például a régi amerikai puritán közösségekben a házasságtörő nő cselekedetét súlyos szankciók követték (Andorka, 2006). Clinard (1963) annak a fontosságát is hangsúlyozza, hogy a deviáns viselkedésnek van intenzitása és iránya is, ami lehet elfogadó és elutasító. Azaz társadalmunkban vannak olyan normaszegő magatartások, melyeket nem fogadunk el, mégis toleráljuk őket. Vegyük itt példának a pletykálkodást, a hírességek, és az extrém vallási szekták viselkedését, melyeket társadalmunk erősen elítéli, mégis a büntetés ezek esetében elmarad. Ennek oka az, hogy azon devianciák esetében, melyeket a társadalmunk tolerál, nem veszélyeztetik olyan kimagasló mértékben az általános értékeket, mint azok, melyeket már szankciók követnek. Ezért is van az, hogy egy gyilkosságot, vagy egy rablást már büntet társadalmunk. Emellett maga a deviáns viselkedés intenzitása is kulturálisan eltérő lehet (Clinard, 1963). Érdekes kitekintésként szolgálhat az a tény is, hogy a deviáns viselkedés jelenléte szükséges egy adott társadalomban, hiszen ez sarkalja azt a fejlődésre (Andorka, 2006). Tehát összességében azt a következtetést vonhatjuk le, hogy devianciának tekintünk mindazon megnyilvánulást, mely valamilyen formában és mértékben ellentmond egy adott társadalom által elfogadott normarendszerével. Egy mai napig elfogadott felosztás szerint három különböző elméletet különítünk el egymástól: biológiai-testi-lelki, a személyiségi, és a szocializációs megközelítés elméletét. Az első két elmélet közös pontja, hogy mindkettő a családi háttérben keresi a válaszokat, ugyanakkor míg a biológiai-testi-lelki megközelítés a rossz családi körülményekre, és az ebben rejlő hátrányokra, mint például az alacsony iskolai végzettség, és az iskolai kudarcok, helyezi a hangsúlyt (Gönczöl és mtsai, 2006), addig a személyiségi megközelítés a nem megfelelő családi interakciókra, az érzelmi kötődés hiányára (Popper, 1970). Az utóbbi teória, viszont már a szubkultúrákban keresi a válaszokat és az elmélet hívei szerint az egyes szubkultúrák normarendszerének egyes elemi rendelkezhetnek olyan vonásokkal, melyek szemben állnak a többségi társadalom normáival (Cohen 1969).

### **A kriminális személy sajátos jellemvonásai**

Az eddigi elméletek mind bemutatták azt, hogy milyen a háttérben meghúzódó okai lehetnek a kriminalitásnak, ugyanakkor számos kutató óva int minket attól, hogy csupán egyetlen elmélethez ragaszkodjunk szorosan, hiszen mind a család mind a társadalmi környezet döntő szerepet játszik a deviancia kialakulásában. Másrészt a kutatók nemcsak azt vizsgálták, hogy milyen lehetséges okok lapulhatnak meg a bűnelkövetés mögött, hanem azt is, hogy vajon milyen személyiség jegyekkel, jellemmel bír egy bűnelkövető. Az alábbi bekezdésben ezt fogjuk taglalni. Megjegyzendő az is, hogy mielőtt az egyén a kriminalitás útjára lép számos pszichés mechanizmuson esik keresztül. Popper Péter (1970) két fázist különít el egymástól. Az első fázisban szignifikáns szerepet tölt be a környezet és annak ártalmi az egyénre. Azaz például ha a fiatal az addigi élete során sem családjában, sem tágabb környezetében nem kapta meg azt a megfelelő érzelmi biztonságot, mely egészséges lelki fejlődéséhez szükséges lenne, akkor ez fejlődését súlyosan akadályozni fogja. Ebből kifolyólag az egyén „számára adaptálhatatlan ambivalens érzelmi szituáció kialakulása” (Popper 1970. 135. o.) következik be, és emiatt szorongásos állapot alakul ki, mely állandósulni fog. E folyamat további következményei, hogy az egyén nem lesz képes kötődni, az emberi kapcsolatok csökkennek, érzelmei elsívárosodnak, hangulat ingadozás, motivátlanság, és motoros nyugtalanság következik be, továbbá csökken a realitás érzéke, illetve kalandvágya növekedni fog. A családban már megmutatkoznak bizonyos antiszociális viselkedések, mint például az agresszivitás. Végezetül a fiatal megpróbál menekülni családjából, melynek következménye a csavargás lesz (Popper, 1970).

A második fázisban már megtörténik az első komoly büntett elkövetése, melynek eredményeképpen az egyénben kialakul az üldözöttség érzése. Ezzel egyidejűleg a családból való kiszakadás és az első büntett párhuzamosan magában hordozza azt is, hogy az egyén kiszakad a legális társadalomból. Fiatalkorúak esetében létfontosságú szerepet tölt be az első tárgyalás, hiszen ez az a pont, ahol megpróbálják magukat kivonni a felelősség alól, szabadulni akarnak, büntudatuk van. Ez viszont azt fogja eredményezni, hogy



kialakulhat náluk egy cinikus, sorsát irányítani nem tudó életszemlélet, és azaz életforma, melyet megismertek, az az izgalmi állapot, szexuális szabadság, az agressziók nyílt kimutatása egyre inkább vonzóbbá válik számukra. Később pedig az a tudat erősödhet meg a fiataloknál, hogy ő már valóban nem részese az addigi társadalomnak (Popper, 1970). Ugyanakkor Popper Péter (1970) azt is hangsúlyozza, hogy az egyén környezetének hatásai, illetve pszichés mechanizmusok együttes befolyása hozza létre a kriminalitásig súlyosbodó személyiségzavart. Továbbá szerinte „a kriminális személyiségzavar kialakulásának primer okait nem az értelmi, hanem az érzelmi élet fejlődésének zavarában kell keresnünk” (Popper, 1970. 135. o.).

Természetesen a kutatók nemcsak arra szerették volna megkapni a választ, hogy milyen faktorok, vagy éppen pszichés tényezők vezetnek odáig, hogy valakiből bűnöző lesz, hanem azt is, hogy általánosságban milyen jellemzőkkel tudjuk leírni az antiszociális személyiséget. György Júlia (1967) szerint az antiszociális viselkedés hátterében az egyik ok az agresszivitás, az agresszív támadás, azaz az egyén szembefordul a társadalom normarendszerével, és minden felsőbb rendű hatalommal, legyen az szülő, felnőttek, tanárok, vagy munkaadók. Ugyanakkor György (1967) azt is megjegyzi, habár az agresszió szükséges, mégsem egyetlen, és elegendő feltétele a kriminalitásnak. Szerinte minden egészséges ember rendelkezik alapvető pozitív kapcsolatokkal, ugyanakkor a deviáns személy e kapcsolatok abszolút hiányát, vagy legalábbis jelentős elszegényedését tapasztalja meg. Ebből kifolyólag az egyén magányossá válik, egocentrizmus és közöny fogja jellemezni a személyiséget. Ennek következménye, hogy mindennemű támadás az ő saját belső és külső konfliktusaiból és egyéni érdekeiből fog következni.

Egy másik megközelítés szerint a deviáns viselkedést a tudatos és tudattalan Én határainak a meggyengülésében kell keresni. Ilyenkor az egyében a belső és külső konfliktusok miatt fellazulás következik be, melynek folyamán a tudattalan Én fogja kontrollálni a személyiséget. Mindennek hátterében a súlyos regresszió áll. E jelenség tapasztalható leginkább a perverzióknál, bizonyos antiszociális állapotoknál, de legfőképpen az elmebetegéknél

figyelhető meg. Ilyenkor az egyén kritikai képessége meggyengül, emiatt a tettek következményeinek felmérése sikertelenné válik, és ezzel egy időben az adaptációs képességekben is csökkenés megy végbe (György, 1967).

Ezzel ellentétben Farrington (1995) szerint a deviáns személyiséget az izgalomkeresés jellemzi, melynek egyik lehetséges oka a szegény családok ingerszegény környezete, valamint az őket jellemző „mának élés”. Továbbá Farrington (1995) két különböző tényezőt is megemlít, melyek hozzájárulnak a bűnözői magatartás kialakulásához. Szerinte vannak bizonyos irányító, és gátló faktorok. Míg az előbb esetében rövid és hosszú távú célokat, addig az utóbbinál szocializációt említ. Szerinte irányító tényezőnek minősül, hogy az egyén milyen eszközöket választ ki céljai eléréséhez, azaz társadalmilag elfogadottakat, vagy éppen nem. Egy olyan hátrányos helyzetben lévő család, ahol a szülők alacsony iskolai végzettséggel rendelkeznek, nincsen tartós munkahelyük, valamint gyermekük alul teljesít az iskolában, és kevés inger is éri őket, ott gyakran megnő annak az esélye, hogy céljaik, érdekeik elérése érdekében egy társadalmilag kevésbé kívánatos eszközhöz fognak fordulni (Boros és Csetneky, 2002).

Eysenck és Eysenck (1977) Farrington (1995) elméletével szoros összefüggésben úgy tartják, hogy a bűncselekmény elkövetését súlyos mértékben gátolja a szocializáció során kialakult szorongásos válasz. Ezeket köthetjük a szülői attitűdhez és neveléshez is. Farrington (1995) szerint a szocializáció során alkalmazott pozitív értékek és attitűdök gátolni fogják az egyént abban, hogy bűncselekményt kövessen el. A nem megfelelő, hibás szülői magatartás viszont megerősíti az antiszociális személyiség kialakulását. Továbbá Farrington (1995) megjegyzezi azt is, hogy azon személy, aki antiszociális tendenciákkal rendelkezik, mielőtt cselekszik, az alábbiakat is megfontolja: helyzet, várható haszon, a bűncselekmény szubjektív megítélése. Azaz a lebukás veszélyét, a támogatást, vagy helytelenítést a szülők, barátok részéről, továbbá a várható haszon mértékét (Boross és Csetneky, 2002).

### **Az idő élménye: a „gyenge” és a „jól” megküzdők**

Az oktatás, a foglalkoztatás, a vallásgyakorlás, illetve az olyan szabadidős tevékenységek, mint az olvasás, rajzolás, zenehallgatás további struktúrákat ad a börtön éveknél. Alapvetően az elítéltek két táborát tudjuk megkülönböztetni az időélmény szempontjából. Ugyanakkor mielőtt még erre részletesebben kitérnék, szót ejtenék magáról arról, hogyan élik meg a fogvatartottak a bent töltött idő élményét, melyre két filozófiai elmélet is rávilágít. Facault (1990) szerint az idő megtelítődik az itt és most pillanatával, mely egy egymásba nyúló lineáris sorozatként jelenik meg. Ezzel ellentétben Jamieson és Grounds (2005) magára a veszteségre hívja fel a figyelmet. Ugyanakkor a veszteség magára az egész életút perspektívájára hatással van, mintegy a megfosztott életidőt jelképezi. Azaz az egyik elítélt számára maga a jelenbe vetettség, a soha véget nem érő most, addig a másik személy számára a már soha vissza nem térő idő fog szenvedést okozni. Az idő éppen ezektől a személyes élményektől, vágyaktól, elvárásoktól, és érzelmektől fog lassulni vagy gyorsulni. Ebből kifolyólag az elítéltek igyekeznek minél több szórakoztató cselekvést találni, így gyorsítva az időt. Másrésről a lassuló idő felgyorsításának következtében a fogvatartottak sokszor vitát, konfliktus gerjesztenek, hogy ezzel is teljen az idő, és így ne érezzék azt (Fiáth, 2012). A lassan múló időt gyakran a tétlenséggel és tehetetlenséggel párosítják, melynek következtében az a „negatív értelmű jelentudatosság fokozódásával jár együtt” (Fiáth, 2012. 43. o.). Ezt fokozza még az ingerszegény környezet is, melynek okául a jelentudatosság felerősödik és a múlt-jelen-jövő hármas tagolódás, illetve a jövőorientáltság helyett az illető az itt és most pillanatába ragad (Fiáth, 2012).

Ugyanakkor aszerint, hogy ki hogyan küzd meg a rendelkezésére álló idővel két különböző kategóriát állíthatunk fel: a gyenge és a jól megküzdők csoportját. Míg a gyengén megküzdők belefeledkeznek a jelen állapotába, nem látják az előttük álló jövőt, addig a jól megküzdők jól strukturálják a rendelkezésükre álló időegységet. Azaz bővebben a gyengén megküzdők gyakran önkárosítást követnek el, a büntetésüket elpocséklót időként élik meg, a munkát gyakran robotmunkaként értelmezik, továbbá káros addikciókba is kezdenek. A nikotin, illetve a különböző kémiai szerektől való

függés ugyan időlegesen megszabadítja őket az itt és most pillanatától, ugyanakkor, amint várni kell a különböző élvezeti szerek érkezésére, vagy éppen amikor nem tudnak hozzájutni, újra átélik a jelen kínzó érzését. Ebből kifolyólag gyakran feszültebbek, ingerültebbeké és agresszívbakká is válnak. Ennek hátterében az áll, hogy gyakran mindent megpróbálnak elkövetni a helyzettől való menekülés érdekében (Fiáth, 2012).

Ezzel ellentétben a jól megküzdők igyekeznek strukturálni időjüket. Shad Maruna (2005) brit kriminológus elmondása szerint „az öntudatosság híveivel szembeállítható jól megküzdők jóvátételi vagy megváltás narratívák segítségével alkotják meg vagy mesélik újra az élettörténetüket” (Fiáth, 2012. 52. o.). Azaz, ők képesek lesznek arra, hogy egy a múlttól független identitást alakítsanak ki önmagukról, ebből kifolyólag olyan tevékenységeket, cselekvéseket helyeznek előtérbe, melyek nemcsak a bent létben hasznosak, hanem a kinti világban is. Összefoglalva azt a tanulságot vonhatjuk le, hogy a két csoport közötti számottevő különbség az, hogy hogyan birkóznak meg az időfelesleggel: míg a gyengén megküzdők irreális ábrándozásba, és az idő élményének a pillanatába feledkeznek bele, addig a jól megküzdők elmélkedésre és a jövőjük építésére használják fel a rendelkezésükre álló időt (Fiáth, 2012).

### **Philippe Zimbardo időperspektíva elmélete**

Zimbardo és Boyd (1999) szerint az időhöz való viszonyunkat tanuljuk, azaz a környezetünkkel való kapcsolat az, ami leginkább hatással van gondolatainkra, érzéseinkre és viselkedésünkre. Habár az is tény, hogy ez mind a tudattalanban zajlik le, így mi magunk közvetlenül nem vagyunk tudatában ennek, viszont mindezt tudatossá is tehetjük, és így fejleszthetjük azt, melynek segítségével elérhetjük, hogy egy kiegyensúlyozott profilt érzünk el. Tehát összefoglalva az időorientáció egy olyan lencse, amin keresztül látjuk a világot, meghatározza attitűdjeinket, hitünket és értékeinket. Azaz például a jelen orientált személyek sokkal inkább hajlamosak arra, hogy segítsenek másokon, viszont önmagukon nem. Gyakran keresik a kalandot, kártyáznak, és nem vetik meg sem a drogokat, sem az alkoholt. A jövő orientált személyek gyakrabban sikeresebbek társaiknál, viszont nem szívesen segítenek másokon.

Mind ezek alapján a szerzők hat időperspektíva típust különítenek el egymástól. Pozitív és negatív múlt, jelen hedonizmus, jelen fatalizmus, jövő- és transzcendens jövő orientáció (Zimbardo és Boyd, 1999).

Az emberek életüket személyes emlékeik szerint élik, azok alapján, melyeket valósnak hisznek, ugyanakkor ez minden esetben szubjektív, és nem objektív. A múlt az, amit a jelen pillanata, érzései és gondolatai befolyásolnak, ugyanakkor a jelenre is hatással vannak a múlt emlékei. Minden egyes megmozdulásunkat, gondolatunkat és érzésünket a múltban bekövetkezett események határoznak meg. Ezzel párhuzamosan a pszichoanalitikusok és behavioristák szintén úgy tartják, hogy a múlt az, ami meghatározza jelenünket. A behaviorista elmélet szerint a múltban tapasztalt büntetések és jutalmazások azok, amik definiálják a jelenünket, azaz a tapasztalatok okozzák a jelen pillanatban tapasztalt érzéseinket, gondolatainkat és viselkedésünket (Zimbardo és Boyd, 2010).

A legtöbb ember úgy hiszi emlékeik a múltban történt eseményeket tükrözik, melyek soha sem változnak és állandók, viszont ez nem igaz. Emlékeinket a jelenlegi attitűdünk szerint újraépítjük, azaz az, ahogyan most érzünk, és gondolkodunk hatással van arra, hogy hogyan emlékszünk a múltra. Az is előfordulhat, hogy elnyomott emlékek évek múltán újra felelevenednek, viszont az előbbieket miatt ezzel óvatossá kell lennünk. Viszont az objektív múltunk szignifikáns szerepet tölt be a jelenünkben, és meghatározza azt, akik vagyunk, még annak ellenére is, ha ezekre nem emlékszünk (Zimbardo és Boyd, 2010). Zimbardo és Boyd (2010) szerint a múlt igenis számít, ugyanakkor mégsem olyan nagy mértékben, mint ahogy azt a pszichoanalitikusok és a behavioristák tartják. Szerintük nem maguk a múlt eseményei azok, melyek meghatározzák jelenünket, hanem sokkal inkább attitűdünk a múlthoz az, ami igazán számít. Azaz azt ugyan nem változtathatjuk meg, ami a múltban történt, de azt igen, ahogyan ahhoz viszonyulunk. Kutatásukban rámutattak arra, hogy ahogyan vélekedünk a múlttól, az hatással van gondolkodásunkra, érzéseinkre és viselkedésünkre. Azaz például azon személyek esetében, akik pozitívan fordulnak múltjuk felé boldogabbak, egészségesebbek és kevésbé szorongóbbak, valamint

sikeresek is, mint azok, akik negatívan állnak sajátjukhoz. A múlt pozitívan való megélése az, ami elősegíti az egyéneket abban, hogy élvezni tudják jelenjüket, és ez az, ami egészségesebbé és boldogabbá teszi a pozitív orientációjú személyeket (Zimbardo és Boyd, 2010).

Továbbá múltunk az, ami folytonosságot teremt számunkra és meghatározza énképünket, e nélkül életünk kiszámíthatatlan lenne. Ebből kifolyólag a múlt felé tanúsított negatív érzések a jelen pillanatában is negatív emóciókat fognak okozni, viszont ez fordítva is igaz. Megjegyzendő az is, hogy a múlt orientáció (mind a pozitív, mind a negatív) egy folyamatos visszatekintést jelent, tehát ha mindig a múltban élünk, akkor kevésbé fogunk kockáztatni, nem ragadjuk meg az elénk tárulkozó esélyeket, és nem kötünk új barátságokat sem. Ilyenkor meg akarjuk őrizni jelen állapotunkat és ellene vagyunk a változásoknak. Sőt gyakran pont azok a személyek szeretnek bosszút állni, akiknek magas a múlt orientációjuk. A Kaliforniai Egyetem kutatói szerint azon droghasználóknak, akik úgy nyilatkoztak napjaikról, hogy nem csinálnak semmit, nagyobb volt az esélye annak, hogy a tűt egymás között cserélték, és nem törődtek a biztonságos szexuális étellel sem, mint azok, akik szerint mindig csináltak valamit (Zimbardo és Boyd, 2010).

Amikor még egészen kicsi gyermekek vagyunk, akkor a biológiai funkcióink az, ami meghatározza életünket. Ilyenkor arra törekszünk, hogy akarataink azonnal kielégüljön és elkerüljük a fájdalmat. Ahogyan növekszünk ez változni fog, ugyanakkor nem mindenkinél, hiszen vannak olyan felnőttek és fiatalok is egyaránt, akik akarataik azonnali kielégítésére törekkenek. Manapság egy olyan világban élünk, melyet instabilitás jellemez. Mind az ami a mostban és jelenünkben számít, nem biztos, hogy akár holnap vagy egy hét múlva értékes lesz. A bizonytalanság arra készteti az embereket, hogy a jelenben éljenek, és ne higgyenek a holnapban, így elveszítik hitüket a kormányban, az intézményekben és családjaikban. A tapasztalatok azt bizonyítják, hogy a kevésbé tanult emberek sokkal inkább hajlamosak arra, hogy a jelenben éljenek, továbbá azon társadalmak, ahol kevesebb esély adódik a tanulásra, vagy csak minimális erőforrásokkal rendelkeznek szintén jelen orientáltak.

Tehát a szociális státusz szintén egy meghatározó tényező a jelen orientációban, és minél inkább alsóbb osztályba tartozunk annál nagyobb az esélye annak, hogy e kategóriába fogunk tartozni. Az ilyen emberek általában kevésbé érdekelték a munkában és kiábrándultak a jövőjükkel kapcsolatban. Ugyanakkor az is előfordulhat, hogy éppen a sikeres személyekre a leginkább jellemző idő perspektíva a jelen, erre megfelelő példák a sportolók, vagy éppen a híres zenészek. Viszont az ő esetükben különféle addiktív magatartásokat figyelhetünk meg, mint például a drog, vagy az alkohol. Ugyanakkor azt is fontos megjegyeznünk, hogy ezen életstílusok tanultak, és nem pedig örökölték (Zimbardo és Boyd, 2010).

A szerzőpáros három egymástól eltérő, a jelen holisztikus, a jelen hedonizmus, illetve a jelen fatalizmus, szemléletet különít el. Ugyanakkor a harmadik, a jelen holisztikus, kutatásomban nem játszik kimagasló szerepet, ahogyan a szerzők kérdőívében sem. Ennek oka az, hogy a nyugati kultúrákra kevésbé jellemző a jelen holisztikus orientáció. Ez a szemlélet leginkább a buddhizmusban és a meditációt előnyben részesítők és aktívan üzők esetében számottevő. Számukra a múlt-jelen-jövő, a fizikai, mentális és spirituális elemek egymástól nem különülnek el élesen, hanem a személyben egyszerre vannak jelen. A további két jelen időperspektíva a jelen hedonizmus, és a jelen fatalizmus. Az előbbi kategóriába tartozók sokkal inkább hajlamosak arra, hogy élvezzék a pillanatot, élvezeteket keressenek és elkerüljék a fájdalmat. Leginkább olyan cselekvések iránt elkötelezettek, melyek izgalmasok, stimulálóak, újszerűek és figyelemfelkeltők. Ebből kifolyólag elkerülik azt, amit unalmasnak, fárasztónak és szabályozottnak ítélnék meg. Ezek az emberek magas energia szinttel rendelkeznek, és gyakran különféle sportokat is üznek. Másrészt nagy egóval rendelkeznek és gyakran az ellentmondás jellemzi életüket. Továbbá impulzívabbak, érzelmileg instabilabbak, mint a többiek, viszont könnyen barátkoznak (Zimbardo és Boyd, 2010).

Az utóbbi kategóriába esnek a jelen fatalisták. Ezeket az embereket általában rosszabb szociális státusz jellemzi, mint társaikat, ebből

kifolyólag életüket a reménytelenség és a kilátástalanság uralja. Egy idő után akár maguk is elhiszik, hogy már semmit sem tehetnek jövőjüket illetően. Ugyanakkor nemcsak a rossz szociális státusszal rendelkezők eshetnek ebbe a kategóriába, hanem azon illetők is, akik vallási hitükből kifolyólag abban hisznek, hogy van egy felsőbb rendű erő, vagy hatalom, aki, vagy ami meghatározza életüket és sorsukat, és független az egyéntől. A túlzottan erős jelen fatalizmus negatívan hathat az egyén életére tekintettel arra, hogy ezen személyek agresszívbak, szorongóbbak, és depressziósabbak társaiknál. Továbbá kevésbé érdekeltek a jövőjüket illetően, kisebb egóval rendelkeznek, kevesebb az energiájuk és alacsony önértékelésük van. Illetve érzelmileg instabilabbak, boldogtalanabbak, viszont ahogyan a jelen hedonisták ők is újdonság keresők (Zimbardo és Boyd, 2010).

Tehát mind a vallási hovatartozás, a szociális státusz, a környezet, kultúra azok, melyek hatással vannak arra, hogy melyik három orientáció lesz a leginkább jellemző ránk. Viszont megjegyzendő az is, hogy a fentebb felsorolt tényezők mellett szintén számottevő mértékben van jelen a szerhasználat is, főként a drog és az alkohol. A jelen hedonizmus előnyei közé tartozik, hogy az egyén élvezni tudja a jelen pillanatát, sok és változatos tevékenységet folytat, értékelni tudja a körülötte lévő embereket, állatokat és a természetet, és mindig nyitott szemmel jár, hogy észre vegye az élet szépségeit. Ezzel ellentétben hajlamosabbak arra, hogy elhanyagolják egészségi állapotukat, ittasan vezessenek, nem kötik be a biztonsági övet, továbbá gyakran túllépik a gyorsasági limitet is. Ezzel párhuzamosan előnyben részesítik a szerhasználatot is. Ez viszont egyfajta megközelítést is adhat az addikciók szempontjából, hiszen ezen személyek pontosan tisztában vannak, hogy cselekedeteik bizonyos következményekkel járnak együtt, de ezeket túl távolinak ítélik meg, illetve gyakran nem tartják relevánsnak saját magukkal szemben (Zimbardo és Boyd, 2010).

A harmadik időperspektíva, amiről szót kell ejtenünk, a jövő orientáció. Fontos megjegyeznünk, hogy senki sem születik úgy, hogy jövő orientált lesz, viszont vannak bizonyos faktorok, melyek befolyásolhatják ennek a kialakulását. Ilyen például többek között: a



jó és stabil családi körülmény, a magas iskolai végzettség, valamint ha valaki fiatal vagy középkorú, van munkája, rendszeresen használja a technológiát, sikeres, vannak jövő orientált példaképei, túlélte vagy kigyógyult egy gyermekkori betegségből. Ezen személyek sokkal tudatosabbak egészségüket illetően, gyakran járnak kivizsgálásokra, egészségesen étkeznek, és inkább a minőséget tartják elsődlegesnek. Továbbá nem valószínű, hogy dohányoznának, illetve alkohol vagy drogfüggők lennének. Általában kevesebb gyermeket szeretnének, és vannak terveik már a nyugdíjas éveiket illetően is, továbbá kevésbé hajlamosak a depresszióra, hiszen kevés időt töltenek a múlton való elmélkedésen, mindenekelőtt a jövőre koncentrálnak. Ugyanakkor ez nem jelenti azt, hogy őket nem érne napi szintű stressz, mint másokat, de általában a jövő orientált emberek magas szintű támogatásban részesülnek, mely megkönnyíti a feldolgozást (Zimbardo és Boyd, 2010). Zimbardo és Boyd (1999) időperspektíva elméletének dimenzióit az 1. táblázat szemlélteti.

<b>Negatív múlt</b>	<b>Pozitív múlt</b>	<b>Jelen hedonizmus</b>	<b>Jelen fatalizmus</b>	<b>Jövő</b>
Agresszió	Boldogság	Jelen pillanatok élvezése	Kilátástalanság	Prevenció
Szorongás	Egészség	Kalandkeresés	Agresszió	Egészséges életmód
Kockázat vállalás hiánya		Fájdalom elkerülése	Szorongás	Tudatosság, előretervezés
Folyamatos visszatekintés		Izgalmas, stimuláló cselekvések	Felsőbb rendű hatalom	Kevésbé szorongóbbak

1. táblázat: Philip Zimbardo és John Boyd időperspektíva elméletének táblázatos összefoglalója.

Kutatások bizonyítják, hogy a jelen hedonisták leginkább barátaiktól, és ismerőseiktől, a pozitív múlt orientáltak családtagjaiktól, míg a negatív múlt perspektívájába tartozók kevés támogatásban részesülnek, és inkább azokhoz a személyekhez kötődnek, akik állandó konfliktusban állnak valakivel. Továbbá a jövő orientált személyek a jelen hedonistákkal ellentétben odafigyelnek az óvatosságra, nem vezetnek ittasan és mindig bekapcsolják a biztonsági övet. Ebből kifolyólag kevesebb balesetet okoznak. Gyakran ők azok, akik a legjobb munkahelyeket megkapják mivel sokszor magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek társakhoz képest, illetve többet is dolgoznak céljaik elérése érdekében. Ezzel párhuzamosan viszont kevesebb időt töltenek kikapcsolódással, kevésbé részesei a társasági életnek, kevés időt töltenek családjakkal és barátaikkal, a szexuális életben is kevésbé aktívak, és elhaladnak az élet apró örömei és szépségei mellett is (Zimbardo és Boyd, 2010).

Összeségében az mondható el, hogy a kriminális személyiség a korábbi kutatások alapján alacsonyabb szociális státusszal rendelkezik társaikhoz képest, ebből kifolyólag olyan társadalmi hátrányokkal kell megküzdeniük, mint az alacsony iskolai végzettség, és az ebből fakadó alacsony foglalkoztatottság (Gönczöl és mtsai, 2006). Mindezen tényezők együttesen könnyen hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a fiatalokban kialakuljon egy erős jelen orientáltság, legyen szó jelen fatalizmusról, vagy akár jelen hedonizmusról. Ily módon sokkal inkább hajlamosabbak lehetnek arra, hogy tetteik következményét túl távolinak ítéljék meg, vagy éppen azt gondolják nem tudják megváltoztatni életüket, hiszen egy felsőbb rendű hatalom már előre elrendeltette azt (Zimbardo és Boyd, 2010). Ezért feltételezzük, hogy megnőhet annak az esélye is, hogy gyakran káros addikciókba kezdenek, vagy éppen deviáns magatartással rendelkeznek. Ezt bizonyíthatja Fiáth (2012) elmélete is azon fogvatartottokról, akik gyengén küzdenek meg a rendelkezésükre álló idővel, azaz esetükben egy igen erős negatív jelen tudatosság figyelhető meg.

## Felhasznált irodalom

- Andorka Rudolf (2006): Bevezetés a szociológiába. Osiris Kiadó, Budapest. Online forrás: [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_bevezetes\\_a\\_szociologiaba/index.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_bevezetes_a_szociologiaba/index.html), elérés dátuma: 2016. 11. 19.
- Andorka Rudolf, Buda Béla, Cseh-Szombathy László (1974): A deviáns viselkedés szociológiája. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Boros János és Csetneky László (2002): Börtönpszichológia. Rejtjel Kiadó, Budapest.
- Clinard, B. Marshall (1963): Sociology of deviant behavior. Holt, Rinehart and Winston, Inc., USA.
- Cohen, Albert K (1969): A szubkultúrák általános elmélete. In: Huszár Tibor – Sükösd Mihály (szerk.): Ifjúságszociológia. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 264-286.
- Durkheim, E. (1978): *A társadalmi tények magyarázatához*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Eysenck, S. B. G., Eysenck, H. J. (1977): Personality differences between prisoners and controls. Psychological Reports, 40. 1023-1028. online elérés: [http://prx.sagepub.com/content/40/3\\_suppl/1023.full.pdf](http://prx.sagepub.com/content/40/3_suppl/1023.full.pdf), elérés dátuma: 2016. 11. 19.
- Facoult, M. (1990): Felügyelet és büntetés. A börtön története. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Farrington, David P. (1995): The Development of Offending and Antisocial Behavior from Childhood: Key Findings from the Cambridge Study in Delinquent Development. Journal of Child Psychology, 36. 929-64.
- Fiáth Titanilla (2012): Börtönkönyv, Kulturális antropológia a rácsok mögött. Háttér Kiadó, Budapest.
- Gönczöl Katalin, Kerecsi Klára, Korinek László és Lévay Miklós (2006, szerk.): Kriminológia-Szakkriminológia. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft., Budapest.
- György Júlia (1967): Az antiszociális személyiség. Medicina Könyvkiadó, Budapest.
- Jamieson, R., Grounds, A. (2005): Release and Adjustment: Perspectives from Studies of Wrongly Convicted and Politically Motivated Prisoners. In: Liebling, A., Maruna, S. (szerk.): The Effects of Imprisonment. Willan Publishing, Cullompton, 33-66. online elérés: <http://samples.sainsburysebooks.co.uk/97811>

- 34012398\_sample\_648457.pdf, elérés dátuma 2016. 11. 19.
- Liebling, A., Maruna, S. (2005, szerk.): The Effects of Imprisonment. Willan Publishing, Cullompton, 33-66. online elérés: [http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781134012398\\_sample\\_648457.pdf](http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781134012398_sample_648457.pdf), elérés dátuma 2016. 11. 19.
- Popper Péter (1970): A kriminális személyiségzavar kialakulása. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Zimbardo, P. és Boyd, J. (1999): Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. Journal of Personality and Social Psychology, 77,6, 1271-1288.
- Zimbardo, P. és Boyd, J. (2010): The Time Paradox, Using the New Psychology of Time to your advantage. Rider, USA.

*A szerző pályamunkájával 1. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Emberi erőforrás tanácsadás és felnőttképzés tagozatában.*

## **Machiavellisták időben és térben- avagy a machiavellisták időorientációja a munkafüggőség tekintetében**

**Készítette:** Kovács Ádám Gábor, szociálpedagógia, 7. félév

**Konzulensek:** Dombi Edina, tanársegéd ; Dr. habil. Karikó Sándor,  
főiskolai tanár

### **Absztrakt**

Jelen empirikus kutatás célja, hogy olyan viselkedésformákat járjon körül és mutasson be, amelyek befolyásolják a mindennapjainkat és egyéb társadalmi interakcióinkat. Kutatásunk további célkitűzése, hogy kapcsolatot találjon a machiavellizmus, az időperspektíva és a munkafüggőség között. A három színtér együttes vizsgálatához kérdőíves módszert használtunk. Kutatásunkban 200 ember vett részt. A kérdőívünket a rövidített Machiavelli Személyiség Skála (MPS), a rövidített Zimbardo Időperspektíva Készlet (ZTPI) és a rövidített Bergen Munkafüggőség Skála (BWAS) alkotta. A mintavétel anonim módon történt. A minták kiértékelésénél az együttjárásokat vizsgáltuk. A befolyásolás mellett, választ szerettünk volna találni, továbbá a fent említett skálák korrelációinak esetleges egészségkárosító tényezőire.

Jelen tanulmány célja, hogy olyan viselkedésformákat mutasson be, amelyek kölcsönhatásáról még nem született empirikus kutatás. Kutatásunk célkitűzése, hogy kapcsolatot találjon a machiavellizmus, az időperspektíva és a munkafüggőség között. A három mérőeszközt együttesen vizsgáltuk kérdőíves módszer alapján. A vizsgálatban 200 fő vett részt. A kérdőívsomagot a rövidített Machiavelli Személyiség Skála (MPS), a rövidített Zimbardo Időperspektíva Készlet (ZTPI) és a rövidített Bergen Munkafüggőség Skála (BWAS) alkotta. A mintavétel anonim módon, önkéntes alapon történt. A tanulmány első részében a mérőeszközök elméleti hátterének tisztázására teszünk kísérletet, és rávilágítunk ezen viselkedésformák összefüggéseire. A második részben a kutatásunkat szeretnénk bemutatni és az együttjárásokat elemezni. A harmadik részben összegezve foglalkozunk a hipotéziseink vizsgálatával és a jövőbeli kutatási lehetőségekkel.

*Niccolò Machiavelli* 1513-ban vidéken telepedett le, és egy év

leforgása alatt megírta a 26 fejezetből álló főművét, mely, *A fejedelem* címmel született meg. Ez a könyv vezetett ahhoz, hogy politikatörténeti, és filozófus írónak ismerjék az emberek, ahogy teszik ezt ma is (Makkai, 1977). A fejedelemmel egy olyan félreismert viselkedésmódot hozott létre az író, amely mára már rengeteg nagy vezető alapszemélyiségének az irányítója lett. *Machiavelli* neve és főként a machiavellizmus már a 16. század közepén összefonódott a gátlástalan gazemberség, és a számító erkölcstelenséggel (Szigethy, 1977). A machiavellizmus fontos jellemzője, hogy a befolyásolás, a manipuláció a cél. Míg a befolyásolás jelentése általában valamilyen hatást gyakorolni valakire vagy valamire, valakit saját érdekeinek vagy céljainak a szolgálatába állítani, a manipuláció ennél sokkal kellemetlenebb, kifejezetten negatív konnotációt tartalmaz, ravasz, tisztességtelen mesterkedést jelent, általában valamilyen üzleti ügyben. Ha a machiavellizmus körültekintő definícióját keressük, akkor azt mondhatjuk, hogy a machiavellizmus nem más, mint ravasz, tisztességtelen mesterkedés, amely kegyetlen és nem csak üzleti ügyekben zajlik le (Szigethy, 1977).

### **A machiavellista személyiség érzelmei**

A kutatások e témakörön belül, nagy jelentőséget tulajdonítanak a machiavellista személyiségre jellemző emocionális távolmaradásnak, érzelmi hidegségnek. Kívül tudnak maradni az események folyásán. Nem érinti meg őket az események emocionális tartalma, csupán reálisan közelítenek a dolgokhoz. Ezt a realitáselvet már *Machiavelli* 1513-ban is említi. Kontrollálják önnön emóciójukat. Saját kapcsolataikba fektetett érzelmeik mértéke alacsony. Egyfajta interperszonális melegséghiány jellemzi kapcsolataikat. Ez azért fontos, mert az előbb említett érzelmi távolmaradás egy olyan védekező mechanizmus számukra, amely kemény érzelmi megterhelés mellett is képessé teszi őket a nyugodt és racionális gondolkodásra és cselekvésre (Smith és Mackie, 2004.) Ebből adódóan nem képesek társaik emberi mivoltának elfogadására, ezért kezelik őket tárgyként. Előrevetíti, hogy a machiavellista személyek, ha érdekük fűződik hozzá, akkor csálnak az életben. Ha kell és érdekük fűződik hozzá, akkor képesek normakövető módon is viselkedni és alkalmazkodni a csoport érdekeihez (Czibor és Bereczkei, 2011).

## **A machiavellizmus és az elmeteória kapcsolata**

Az elmeteória az a képességünk, hogy más embereknek önálló mentális, állapotokat tulajdonítunk. Ez a képesség lehetővé teszi, hogy másokat nem pusztán fizikai, de mentális értelemben is magunkon kívül álló lényként ismerjük fel. Ez a képesség fontos helyen áll társas életünkben. Egyrésről megkönnyíti az együttműködést az emberek között, másfelől pedig könnyebbé teszi mások manipulálását (*Paál és Bereczkei, 2006*). Hiszen másoknak is van saját belső világuk, ami irányítja őket, de ez érzékszerveink előtt nem látható. Az elme olvasása szükséges és fontos, ha nem lennénk képesek erre, akkor csak is külső jegyek alapján tudnánk megítélni kapcsolatainkat. Kialakulásában, döntő szerepet játszik az alkalmazkodás képessége. A kutatók úgy vélik, hogy ez a jelenség csak is az emberre jellemző (*Paál és Bereczkei, 2006*). A komplex elmeteória előnye, hogy növelte az egyéni képességek repertoárját, amelyek ahhoz szükségesek, hogy mások viselkedését és cselekedeteit megértsük. Ezek között megjelennek azok a kifinomult taktikák, amelyek a társakkal folytatott együttműködéshez szükségeltetnek vagy éppen a versenyszituációkban történő hátráltatáshoz, manipuláláshoz kellenek. A fejlett elmeolvasás képessége két irányban is előnyt jelent interperszonális kapcsolatainkban: Megkönnyíti a társakkal való együttműködést, hiszen ki tudjuk következtetni a cselekedeteiket, ahogyan folyamatos megfigyeléseket teszünk irányukba mentális állapotukra vonatkozólag. Ezáltal könnyebben alakulhat ki sikeres kooperáció egy csoporton belül. Másrésről a jó mentális állapottulajdonító képesség ahhoz segíthet hozzá, hogy másokhoz képest előnyösebb helyzetbe kerüljünk, vagy adott helyzetben manipuláljunk másokat saját céljaink érdekében, olyan elvek és automatizmusok alkalmazásával, melyek egyéni tapasztalatok alapján működnek (*Martin, Goldstein és Cialdini, 2015.*). Ennek eredményeképpen, ha képesek vagyunk beelátni mások fejébe, akkor előre tudjuk jelezni a következő lépését, így kiválaszthatjuk a saját következő lépésünket is. Ezáltal saját lépéseinket tudjuk oly módon befolyásolni, változtatni, hogy a másik fél azt tegye, amit mi akarunk. Ezek az automatizmusok azok, amit a szakirodalom „*katt és berr*” mechanizmusnak nevez (*Cialdini 2009*).

### **Az empátia kifejtése az elmeteória és a machiavellisták tükrében**

Az empátia definíciója sokrétű, számos kutató eltérő meghatározást alkalmaz, azonban ha bevezetjük a hideg illetve a meleg empátia fogalmi apparátusát, közelebb juthatunk ahhoz a vélekedéshez, amit tárgyalni szeretnénk (*Láng és Birkás, 2014*). A hideg empátia az a fajta kognitív folyamat, amikor megértjük a másik személy állapotát, legyen az öröm vagy csalódás és képessé válunk arra, hogy lenyomatot készítsünk érzéseiről, viszont nem osztozunk az érzelmében, így képesek leszünk belehelyezkedni az állapotába az érintetlenség mértéke mellett. Ez képessé teszi az elmeolvasót, hogy javítani próbáljon a másik helyzetén, vagy a saját érdekeinek megfelelően a jelen levő érzelmek alapján befolyásolhassa a másikat (*Smith és Mackie, 2004*). A meleg empátia szintén ezt a mechanizmust használja, viszont itt a másik fél érzelmeit nem csupán lenyomatozzuk és belehelyezkedünk, hanem megértjük és át is éljük. Ennek a jelenségnek kapcsán a kihasználás lehetősége megszűnik és képessé válunk arra, hogy a másik helyzetén javítsunk. Ám a mai napig kérdéses, hogy ezt azért tesszük, hogy a másikon segítsünk, vagy azért, hogy a saját kellemetlen érzéseinket csökkentjük. A fent említett érzelmi távolságtartás és a hideg empátia fellelhető a machiavellista személyiségeknél (*Szijjártó és Bereczkei, 2015*). Az önérdekvezérelt személyiség kizárja a lehetőséget, hogy mások érzelmeit átélje, hiszen az eszközként való kezelés nem ismeri fel az érzelmek jelenlétét. Ebből következik, hogy ilyen esetekben mások érzelmei is csak eszközök saját céljaik elérésében (*Láng és Birkás, 2014*). Az önérdekvezérelt személyiségstruktúra pedig felvet egy másik kérdést is: Milyen a viszonya az időhöz ezeknek a személyiségeknek? Hiszen fontos tulajdonsága tökéletes időzítés képessége sikeres taktikájukban.

### **Az időperspektíva pszichológiája**

Az időorientáció *Zimbardo és Boyd (1999)* szerint az individuális személyiség rögzített része. Ám ebben a nézetben benne van az a vélekedés is, hogy változtatható az időhöz való hozzáállás. Az időperspektíva pszichológiai kifejezés, azt a folyamatot jelöli, amikor időövezetekbe vagy időbeli kategóriákba rendezzük személyes tapasztalatainkat. Ez az egyik motívuma a pszichológiai időnek, ismertebb nevén a szubjektív időnek, amely különbözik az



óra szerinti, azaz objektív időtől. Három fő kategóriát különíthetünk el, aszerint, ahogyan emlékeinket, gondolatainkat rendszerezük. Ha azzal foglalkozunk, ami volt a múlt felé orientálódunk. Ha jelen döntéseinkre fókuszálunk, inkább jelenorientáltak vagyunk, míg ha jövőben céljainkra koncentrálnunk erősebben, inkább a jövőorientáció határozza meg viselkedésünket (Zimbardo és Boyd, 2012). Előbbi három dimenzió további alkategóriákra bontható: múlt pozitív, múlt negatív, jelenhedonista, jelen fatalista, jövőorientált és transzcendentális jövőorientált. Az idő paradoxonja arra utal, hogy az időperspektívánk az életeseményeinket leginkább befolyásoló tényező, de nem vagyunk ennek tudatában. Továbbá, a specifikus időperspektíva kategóriák számtalan kellemes tulajdonsággal rendelkeznek, ám ha valamelyiknek túlságosan nagy jelentőséget tulajdonítunk, akkor negatívumai megsemmisítik előnyeit. Az időhöz való viszony fontossága jelentős, hiszen minden döntésünknel jelen van. Ezt a fajta hatásmechanizmust a manipulátorok ki tudják használni, másfelől a manipulátorokat is befolyásolja az idő, köszönhető ez paradox mivoltának (Orosz, Dombi, Tóth-Király és Roland-Lévy, 2015).

### **A munkafüggőség színtere**

A munkafüggőség jelensége a pszichológiában fiatal kutatási területnek számít, hiszen 20 éve beszélhetünk a jelenség szakirodalmi háttéréről. A jelenség oka többek között a gyorsan fejlődő technikai eszközök felhasználása a munkaerőpiacon és az ehhez a technikai vívmányokhoz köthető munkaformák megjelenése és robbanásszerű elterjedése. A jelenség perszonális aspektusát tekintve ennek a gyorsuló rendszernek köszönhetően a dolgozók gyakran túlórának, munkahelyi feladataikat hazaérkezve is folytatják, ezért választaniuk kell a saját személyes életük és a munka között. A jelenség addiktív részét tekintve gyakran alakul úgy, hogy a függő inkább a munkát és a munkával kapcsolatos teendőit választja, mint a saját személyes életét vagy családját. A munkát nem tudja kontrollálni, az esetek zömében túlvállalja magát, mert úgy érzi, szüksége van a munkára. A jelenség veszélyforrása, hogy az illető keményen dolgozik és lelkiismeretes, ezért minden figyelmét, erejét a munkának szenteli, ennek a jelenségnek addiktív volta ott bizonyítható, hogy a személyt örömmel tölti el a munka, és

minél többet dolgozik, annál jobban érzi magát (Griffiths és Demetrovics, 2012). Azonban mint minden függőség ez is rengeteg veszélyt rejt magában. Nem csak egészségi aspektusból, de interperszonális kapcsolati szinten is. Az említett veszélyforrások között feltüntethető még, hogy a kemény és kontrollálatlan munkamotivációra fordított rengeteg energia a személyes kapcsolatok és a szabadidős tevékenység eltűnésével jár. Tehát a munkafüggő személy egészségi állapota romlik a függőség erősödésével, elmagányosodik, ami karakteri változáshoz vezethet és a kiégéshez (Andreassen, 2014).

Kutatásunkban az időperspektíva elméletének és a machiavellizmus kapcsolatának vizsgálatához az élet egy olyan területét kerestük, ahol ez a kapcsolat feltételezhetően jelen van. Úgy véltük, hogy a munka világa az a terület, ahol a machiavellista működésmód és az időorientáció is jól vizsgálható.

### **Hipotéziseink**

A kutatás fő célja annak vizsgálata, hogy azon személyek, akik tesznek a jövőjükért milyen mértékben hagyatkoznak a befolyásolásra és milyen mértékben hanyagolják el kapcsolataikat a cél érdekében. Továbbá fő fókuszpont még, hogy azok a személyek, akik nem tesznek meg mindent a jövőjük biztosításáért, inkább élvezik az élet minden pillanatát, milyen mértékben használják fel a befolyásolás fortélyait és milyen mértékben munkafüggőek.

1. A jövőorientált személyek erősen machiavellisták és munkafüggőek (H1).
2. A jelenhedonista személyek erősen machiavellisták és nem munkafüggőek (H2).
3. A múlt negatív személyeknél nem várunk kapcsolatot a munkafüggőség dimenzióival (H3).

### **Résztvevők**

A kutatásban 200 személy vett részt (115 nő és 85 férfi). A legfiatalabb 18 éves a legidősebb kitöltő pedig 63 éves (átlagéletkor=38,20 SD=13,59). A mintavételben szereplő személyeket véletlenszerűen választottuk ki. A kutatás előtt írásbeli tájékoztatást kaptak. Az anonimitásról biztosítottuk őket a

tájékoztatásban, miszerint adataikat bizalmasan kezeljük, és csak tudományos elemzés céljából használjuk fel. Az etikai szabályokat mindvégig betartottuk.

## **Eszközök**

Kérdőíves módszer alapján dolgoztuk ki a kutatást, azok kitöltése online módon történt, a megválaszolása hozzávetőleg 20 percet vett igénybe. Három mérőeszköz segítségével dolgoztunk. A Machiavellianism Personality Scale (MPS) (*Talmácsi, Orosz, Birkás és Bereczkei, 2012*) egy 15 tételből álló skála, melynek négy dimenziója van, amelyek ötfokú Likert-skálán mérnek (1: egyáltalán nem értek egyet, 2: inkább nem értek egyet, 3: egyetértek is meg nem is, 4: inkább egyetértek, 5: teljes mértékben egyetértek). A kérdőívnek négy dimenziója a következő: Amoralitás, Kontrollérzet, Kontroll iránti vágy és Mások iránti bizalmatlanság. A 17 tételből álló Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI) (*Orosz, Dombi, Tóth-Király, és, Roland-Lévy, 2015*), amelynek öt dimenziója van és az előző mérőeszközhöz hasonlóan ötpontos Likert-skálát használ (1: egyáltalán nem értek egyet, 2: inkább nem értek egyet, 3: egyetértek is meg nem is, 4: inkább egyetértek, 5: teljes mértékben egyetértek). Az öt dimenzió a következő: Múlt pozitív, Múlt negatív. Jelenhedonista, Jelen fatalista és Jövőorientált. A harmadik vizsgálati eszközünk a Bergen Work Addiction Scale (*Orosz, Dombi, Andreassen, Griffiths, és Demetrovics, 2015*), amely hét dimenzió alapján kategorizálja és méri a személyiséget, ötfokozatú Likert-skála segítségével (1: soha, 2: ritkán, 3: néha, 4: gyakran, 5: mindig). A hét dimenzió egymás után így következik: Kitűnés, Tolerancia, Hangulatváltozás, Visszaesés, Elvonás, Konfliktus és Problémák. A norvég és magyar item szett közül a rövidebb magyar item szettet használtuk a kutatáshoz, mert a teszt pszichometriai mutatói jobb eredményeket mutattak az eredeti norvég kérdőívénél (*Orosz, Dombi, Andreassen, Griffiths, és Demetrovics, 2015*). A kérdőíven felül demográfiai adatokat is gyűjtöttünk a kitöltőktől, rákérdeztünk a válaszadók nemére, az iskolázottságra, a családi állapotra, a lakhelyre, életkorra, szórakozásra fordított időre egyéni megítélés szerint és az egészségi állapot egyéni megítélésére.

Az adatok elemzését SPSS 20.0 statisztikai programmal végeztük. A kitöltött kérdőívek közötti kapcsolatot korrelációanalízis segítségével vizsgáltuk. A hipotézisnek megfelelően kapcsolatot kerestünk a machiavellista személyiség és az időperspektívák között. Kutatásunk során azt is feltételeztük, hogy az időperspektívák és a munkafüggőség között kapcsolat áll fenn, majd ezt a vizsgálati módszert megismételtük a munkafüggőség és a machiavellizmus között is. A Pearson-féle korrelációelemzést pedig a három mérőeszköz dimenziói között végeztük el, a demográfiai kérdések közül pedig a saját megítélés általi egészségi állapotot (*Egészségi állapota saját bevallása szerint*) helyeztük az analízisbe, mint plusz elem, hogy felmérhessük a dimenziók közötti kapcsolatot és annak irányát, ( $-1 < p < 1$ ) és az egészségi állapot korrelációs együtthatóit.

### **Eredményeink és megvitatás**

A machiavellizmus és az időperspektívák kapcsolatát dimenziók alapján strukturáltuk. Az időperspektívák említését a könnyebb értelmezés kedvéért együtt tárgyaljuk, míg a machiavellista dimenziókat egyesével ismertetjük. Továbbá kitérünk a családi állapot és a tanulmányok közötti korrelációs kapcsolat ismertetésére is.

#### **Mások iránti bizalmatlanság dimenziója**

A Machiavellista Személyiség Skála első dimenzióját és az időperspektívák öt dimenzióját korreláció analízis alá vetettük. Az eredmények alapján elmondható, hogy kapcsolatban áll a múlt negatív dimenzió és a mások iránti bizalmatlanság ( $r(200) = 0,148$ ;  $p < 0,036$ ). Ebből arra következtettünk, hogy a negatív múlt felé orientálódó személyekre jellemző a bizalmatlanság. Közepes korreláció mutatható ki továbbá a jelen fatalista dimenzióval ( $r(200) = 0,265$ ;  $p < 0,000$ ). Ellentétes irányú korrelációt találtunk a múlt pozitív dimenzió és a mások iránti bizalmatlanság dimenziója között ( $r(200) = -0,324$ ;  $p < 0,000$ ) és gyenge, ellentétes irányú kapcsolat mutatható ki a jövő idődimenzióval ( $r(200) = -0,272$ ;  $p < 0,000$ ). A két ellentétes irányú kapcsolat azt mutatja, hogy minél inkább jellemző a múlt pozitív orientáció valakire, annál inkább bizalmat szavaz másoknak, épp úgy, mint a jövőorientált személy. A jövőorientáció és a munkafüggőség dimenziói között szignifikáns

kapcsolat nem volt kimutatható. Eredményeink tehát összhangban vannak azzal a megállapítással, miszerint a machiavellisták rendkívül jól manipulálnak másokat, azonban félnek attól, hogy ők is manipuláció áldozatává válhatnak, ezért bizalmi kapcsolatot nehezen alakítanak ki. Nem csak kételkednek másokban, de a legrosszabbat feltételezik a belső motivációt illetően (Talmácsi, Orosz, Birkás, és Bereczkei, 2012).

### **Amoralitás, amorális manipuláció dimenziója**

Ez a dimenzió azokat a jelenségeket foglalja magába, amelyek bizonyítják, hogy a machiavellisták képesek megfigyelések által gyűjtött információk alapján másokat befolyásolni és döntéshozás pillanatában morálisan rugalmasan viselkedni (Birkás és Csathó, 2015). Az idődimenziók és az amoralitás dimenziója között két közepesen erős, ellentétes irányú kapcsolat is kimutatható, a múlt pozitív dimenzió ( $r(200) = -0,315$ ;  $p < 0,000$ ) és a jövő dimenzió között. ( $r(200) = -0,415$ ;  $p < 0,000$ ). Az amoralitás dimenziója továbbá negatívan korrelál a munkafüggőség kitűnés dimenziójával ( $r(200) = -0,390$ ;  $p < 0,000$ ). Ezek alapján az mondhatjuk, hogy a negatív múlt orientációjú személy, ha kell és érdeke fűzi hozzá, akkor képes morális szabályoknak megfelelni, de nem jellemző rá a személyiségéből adódóan. Továbbá a két negatív kapcsolat arra engedett következtetni, hogy a múlt pozitív személy és a jövőorientált személy morális szabályok szerint él, ezért minden egyes esetben igyekszik megfelelni a szabályoknak.

### **Kontroll iránti vágy**

Korábbi kutatások igazolták, hogy a machiavellista személy másokra veszélyforrásként tekint, ezért szükségszerűen uralmuk alatt kívánják tartani a személyes helyzeteket, így a Kontroll iránti vágy dimenzió a domináns pozíciók iránti vágyat méri (Birkás és Csathó, 2015). Közepes korreláció mutatkozott a kutatás során a jelenhedonista dimenzióval ( $r(200) = 0,359$ ;  $p < 0,000$ ). Továbbá negatív irányú, gyenge kapcsolat mutatható ki a jövő dimenziója és a kontroll iránti vágy között ( $r(200) = -0,205$ ;  $p < 0,004$ ), és negatív irányú kapcsolat áll fenn a jelen fatalista dimenzióval ( $r(200) = -0,196$ ;  $p < 0,005$ ). A munkafüggőség kérdéssorral szignifikáns kapcsolat nem volt kimutatható. Az elemzés során a jelenhedonista személyiség céljai

eléréséhez kontrollt szeretne gyakorolni. A múlt pozitív személy bizalma és pozitivitása miatt nem vágyik a kontrollra, míg a jövőorientált személy már személyiségének köszönhetően irányítja környezetét a saját céljainak megfelelően, ezért nagyobb vágya kontrollra nincsen.

### **Kontrollérzet dimenziója**

A machiavellisták úgy vélik, hogy az élethelyzetek döntő részét a külső tényezők befolyásolják. Ennek értelmében sikerességüket és kontroll érzetük mértékét is külsőleg értékelik, így a vagyon, a befolyás és a státusz határozza meg elégedettségüket. Ennek megfelelően ez a dimenzió a sikeresség látható indikátorainak felhalmozása iránti szükségletet méri (*Talmácsi, Orosz, Birkás, és Bereczkei, 2012*). Az idődimenziókkal végzett korrelációanalízis feltárta a kapcsolatot a jelen fatalizmussal ( $r(200) = 0,378$ ;  $p < 0,000$ ) és negatív irányú gyenge kapcsolat mutatkozott a jelenhedonizmus dimenziójával ( $r(200) = -0,161$ ,  $p < 0,022$ ). Továbbá a munkafüggőség kérdőív problémák dimenziójával gyenge korreláció fedezhető fel ( $r(200) = 0,210$ ,  $p < 0,003$ ). Ez arra enged következtetni minket, hogy a jelen fatalista személy, ha jó státuszba születik, akkor abból nem tud kilépni és eleve elrendeltnek tekinti státuszát, tenni érte nem fog. A pénzt őrzi és a szórakozást nem engedi meg magának. A jelenhedonista személy pedig pont szabályellenessége miatt minél inkább hedonista irányultságú, annál kevésbé érzi a kontrollt és annál többet szórakozik.

### **Az idődimenziók és a munkafüggőség dimenzióinak kapcsolata**

A múlt negatív dimenzióra jellemző pesszimizmus miatt nem vártunk kapcsolatot a munkafüggőség dimenzióval. Azonban két kapcsolat rajzolódott ki. Egy pozitív irányú, gyenge kapcsolat a hangulatváltozás dimenziójával ( $r(200) = 0,262$ ;  $p < 0,000$ ), ami arra engedett következtetni, hogy a múlt negatív személy nem tűnik ki a munkájában és ingadozó a hangulata. Továbbá az elvonás dimenziójánál fedeztünk fel pozitív irányú, gyenge kapcsolatot ( $r(200) = 0,155$ ;  $p < 0,028$ ). A jelenhedonista dimenzió ismerete arra engedett következtetni, hogy kapcsolat nem állhat fenn a dimenziók között, hiszen a munka és a felelősség a hedonizmus egyik kizáró tényezője. Ezt statisztikai vizsgálat is igazolta, miszerint

nincs szignifikáns kapcsolat a munkafüggőség, és a jelenhedonizmus között.

Az előzetes elvárások szerint a múlt pozitív típusú személy olyan munkát választ, ami a múlthoz vagy a családi légkörhöz kötődik, mivel abban jól érzi magát. Az emlékek miatt dolgozik. Feltételezhetően ő egy jó munkatárs, aki a feladatát kiválóan ellátja, számíthatnak rá kollégái és, ha nem tud dolgozni egy számára kielégítő közegben, akkor rosszul érzi magát. Ezt a feltevést a vizsgálatunk alátámasztotta, gyenge szignifikáns kapcsolat áll fenn a kitűnés ( $r(200) = 0,160$ ;  $p < 0,024$ ) és gyenge kapcsolat áll fenn az elvonás dimenziója és a munkafüggőség között is ( $r(200) = 0,201$ ,  $p < 0,004$ ). A jövőorientált dimenzióval kapcsolatban azt feltételeztük, hogy egy munkafüggő egyén személyiségének a része ez a dimenzió. Hiszen a jövőorientált személy az életében nagyra értékeli a munkát, mert ez a kulcs a jövőbeni sikerekhez. Elemzéseink alapján gyenge kapcsolat volt kimutatható a kitűnés dimenziójával ( $r(200) = 0,330$ ;  $p < 0,000$ ), továbbá a tolerancia dimenziójával ( $r(200) = 0,237$ ;  $p < 0,001$ ) és az elvonás dimenziójával is ( $r(200) = 0,268$ ;  $p < 0,000$ ). Továbbá negatív irányú egyezést találtunk a konfliktus dimenziójánál ( $r(200) = 0,171$ ;  $p < 0,015$ ). Ezek az eredmények arra engednek következtetni, hogy a jövőorientált személyiség szeret kitűnni, feltűnni a munkájával, hiszen perfekcionista személyisége ezt megköveteli tőle továbbá a korrelációs eredmények alátámasztották, hogy a jövőorientált személy toleráns a munkájával szemben, így a hipotézisünknek eleget tett, hiszen egyre nagyobb teherbírással rendelkezik ez a személyiség. Ezt a feltevést az elvonás dimenziójával való pozitív kapcsolat is alátámasztja. A jelen fatalista dimenzió jellemzői alapján azt feltételeztük, hogy a sorsszerűségbe vetett hit nem jelez előre nagy teljesítményt, és ebből kifolyólag a munkafüggőség skáláján sem lesz kimutatható eredmény. A vizsgálat során pozitív irányú korreláció rajzolódott ki a problémák dimenziójánál ( $r(200) = 0,218$ ,  $p < 0,002$ ). Ebből arra következtethetünk, hogy a személy próbál kitűnni, de folyton visszaesik, így egyfajta stagnálás mutatható ki. Feltételezhető, hogy a problémák dimenzióval való kapcsolat is ezt erősíti.

## **A munkafüggőség és az egészségi állapot kapcsolata**

Miután a munkafüggőség dimenzióit az idő és a machiavellizmus dimenzióival összevetettük, kíváncsiak voltunk arra, hogy az egészségi állapotot is befolyásolja-e a munka iránti függőség. Előzetes kutatási eredményekre hivatkozva (Orosz, Dombi, Andreassen, Griffiths és Demetrovics, 2015, Andreassen, Hetland, és Pallesen, 2013) ezt a gondolatot szeretnénk volna bizonyítani a machiavellizmus és az idő aspektusából, ezért statisztikai vizsgálat alá vetettük az egészségi állapotot és a dimenziókat. A megkérdezettek a szubjektív egészségi állapotukat a következőképpen ítélték meg.

Eredményeink alapján azt mondhatjuk, hogy negatív irányú és gyenge kapcsolat áll fenn a visszaesés dimenziója és az egészségi állapot között ( $r(200) = -0,165$ ;  $p < 0,020$ ). Továbbá gyenge, negatív irányú kapcsolat figyelhető meg a problémák dimenzió és az egészségi állapot között ( $r(200) = -0,203$ ;  $p < 0,004$ ). A dimenzióknál a kontrollérzet, a múlt negatív, és a jelen fatalista dimenziók mutattak szignifikáns kapcsolatot. A machiavellista dimenzió negatív irányú korrelációt mutatott ( $r(200) = -0,221$ ;  $p < 0,002$ ). Az idő dimenzióknál a múlt negatív orientáció gyenge fordított irányú kapcsolatot mutatott ( $r(200) = -0,199$ ;  $p < 0,005$ ). Továbbá gyenge kapcsolat mutatható ki a jelen fatalizmus és az egészségi állapot között ( $r(200) = -0,197$ ;  $p < 0,005$ ). Ezen eredmények alapján feltételezhetjük, hogy a munkafüggő személy minél jobban visszaesik, a függőségébe annál jobban ronsolja egészségi állapotát. Továbbá feltételezhető, hogy azok a „mach” személyek, akik erős kontrollérzet dimenzióval rendelkeznek, annál jobban válnak egészségtelenné. Az idődimenziók tekintetében is hasonló eredmények születtek. Hiszen a gyenge negatív irányú kapcsolat azt feltételezi, hogy a múlt negatív személyiség és a jelen fatalista is egészségtelenné válhat túlzott időorientációjuk függvényében. Ezek az eredmények felvetik azokat a kérdéseket, hogy ezen személyiségstruktúrák említett dimenzióinak túlzott képviselői hamarabb haláloznak el hisz egészségi állapotuk hamarabb romlik, mint másoké.



### **Kitekintés, limitációk**

A kutatás eredményei nem reprezentatívak, de terveink szerint az előzetes eredményeket kibővített mintával fogjuk ellenőrizni és a kapcsolatokat mélyebben feltárni.

Első hipotézisünk szerint, a túlzottan jövőorientált személyek munkafüggőek és machiavellista személyiséggel rendelkeznek, azt vártuk, hogy erős korreláció áll fenn a machiavellizmus skálán a kontroll érzet és a kontroll iránti vágy dimenziója, valamint a jövőorientáció és a munkafüggőség kérdőív esetén, a visszaesés, a konfliktus és a problémák dimenziók között. Az együttjárás hiánya azzal magyarázható, hogy a jövőorientált személy nem vágyik a kontrollra, hiszen folyamatosan tudja azt tartani, ebből kifolyólag érzi is a kontrollt. A munkafüggőség tekintetében a jövőorientált személy nem érzi problémának a munkát, mert számára természetes, ebből kifolyólag nem is alakul ki benne konfliktusérzés. Azonban vizsgálatunk azt mutatja, hogy gyenge kapcsolat áll fenn a tolerancia, a kitűnés és a jövőorientáció dimenziója között, tehát a jövőorientált személy nagy munkabírással rendelkezik, lelkiismeretesen dolgozik, ami által kitűnik a munkaközösségből. Az elvonás dimenziójával kimutatható kapcsolatból arra következtethetünk, hogy a jövőorientált személy kismértékben munkafüggő, hiszen ha nem tud dolgozni, akkor rosszul érzi magát, tehát a jövőorientált személyekre nem jellemző a machiavellizmus, megbízható értékes tagok, akik nagy teherbírással rendelkeznek.

Második hipotézisünk szerint, a jelenhedonista személyek nem munkafüggőek és machiavellista személyiséggel rendelkeznek. Feltételezésünk alapján azt vártuk, hogy erős korreláció mutatkozik majd a machiavellizmus skálái és a jelenhedonizmus között. A vizsgálat során kiderült, hogy a mások iránti bizalmatlanság skálán és az amorális skáláján nem volt együttjárás. Ezt a jelenhedonista időperspektíva jellemzőivel magyarázhatjuk, hiszen egy nyitott személyiségről beszélünk, aki bízik és, aki érzelemből cselekszik, olykor nem szabálykövető ezért nem volt felfedezhető kapcsolat. Ellenben találtunk kapcsolatot a kontroll iránti váagnál. A szórakozást preferálja, az örömet keresi, ezért kellemetlenül érinti, ha másként kell cselekednie. A kontroll érzet faktorra negatív kapcsolat igazolódott. Tehát minél kevésbé érzi a kontrollt, annál inkább jelenhedonista. A munkafüggőség kérdőív vizsgálata során

szignifikáns kapcsolatot nem észleltünk a jelenhedonista személyiséggel, ami nem is meglepő, hiszen a hedonista személy a másnak él, a szórakozást preferálja.

Harmadik hipotézisünk szerint, a múlt negatív személyeknél nem találunk kapcsolatot a munkafüggőség dimenzióival, hiszen a múlt negatív személyiségéből adódóan pesszimizmus jellemzi ezáltal nem valószínűsíthető, hogy munkafüggő. Azonban a kutatási eredmények kimutatták, hogy két dimenziónál van fellelhető kapcsolat, mégpedig a hangulatváltozás és az elvonás között. Ez arra enged következtetni, hogy ha jó kedve van a túlzottan múlt negatív személyiségnek, akkor szeret dolgozni és rossz érzéseket indukál benne, ha esetleg valamilyen oknál fogva ezt meg kell szakítania továbbá lehet még menekülési út is, ahol el tud bújni a problémái elől. Az eredmények tekintetében mindenképpen a hangulatváltozás foka az, ami befolyásolja a függősége jelenlétét és mértékét.

Elemzéseink számos érdekes eredményt hoztak, amelyek további vizsgálatok lehetőségét kívánják, hogy a kapcsolatokat értelmezni, feltárni tudjuk. Ilyen például, hogy a kontroll érzet dimenziója negatív együttjárást mutat az egészségi állapottal. Elképzelhető, hogy aki a környezetét állandó kontroll alatt tartja, annak kevesebb ideje marad magára, egészsége megőrzésére (Birkás és Csathó, 2015). Az időorientációk esetében a gyenge múlt negatív és az erős jelen fatalista orientáció arra enged következtetni, hogy ezen személyek egészségi állapota kedvezőtlenül alakul. További kutatások során érdemes lenne az egészség témakörét alaposabban kibővíteni vizsgálni a machiavellizmus és az időorientációk fényében, hogy pontosabb képet kapjunk a három tényező kapcsolatáról.

### **Felhasznált irodalom**

- Andreassen, C. S. et al. (2014). The prevalence of workaholism: a survey study in a nationally representative sample of Norwegian employees. *PloS one*, 9(8), e102446.
- Andreassen, C. et al. (2013). The relationships between behavioral addictions and the five-factor model of personality. *J. Behavioral Addictions*, 2(2), 90-99.
- Birkás, B., & Csathó, Á. (2015). Size the day: The time perspectives of the Dark Triad. *Personality and Individual Differences*, 86, 318-320.

- Cialdini, R. B. (2009). *Hatás*. HVG Kiadó Zrt. Budapest.
- Griffiths, M. D., & Demetrovics, Zs. (2012): Behavioral addictions: Past, present and future. *J. Behavioral Addictions*, 1-2.
- Láng, A., & Birkás, B. (2014). Machiavellianism and perceived family functioning in adolescence. *Personality and individual differences*, 63, 69-74.
- Makkai, L. (1977): *A reneszánsz világa*. Móra Kiadó, Budapest.
- Martin, S. J., Goldstein, N. J. & Cialdini, R. B. (2015). *Kis lépés, nagy hatás*. HVG Kiadó Zrt. Budapest.
- Orosz G. et al. (2015). Analyzing models of work addiction: Single factor and bi-factor models of the Bergen Work Addiction Scale, *Int. J. Mental Health and Addiction*. (undreview)
- Orosz, G. et al. (2016). Analyzing models of Work Addiction: Single factor and bi-factor models of the Bergen Work Addiction Scale. *Int.J. of Mental Health and Addiction*, 1-10.
- Paál T. & Bereczkei T. (2006). Elmeteoría, együttműködés, machiavellizmus: A felnőttkori elmeolvasó képesség hatása a társas kapcsolatokra, *Magyar Pszichológiai Szemle*, 61. 4. 511-532.
- Smith, E. R., & Mackie, D. M. (2004): *Szociálpszichológia*, Osiris Kiadó, Budapest.
- Szigethy G. (1977): *A machiavellizmus*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Szijjártó, L. & Bereczkei, T. (2015): The Machiavellians’“Cool Syndrome”: They experience intensive feelings but have difficulties in expressing their emotions. *Current Psychology*, 34(2), 363-375.
- Talmácsi, Gy. et al. (2012). A Dahling – féle machiavellizmus skála validálása. *Alkalmazott Pszichológia* 3, 63–82.
- Zimbardo, P. & Boyd, J. (2012). *Időparadoxon*. HVG Kiadó Zrt. Budapest.

*A szerző pályamunkájával 1. helyezést ért el a XXXIII. OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Szociálpedagógia tagozatában.*

**A XXXIII. OTDK  
Művészeti és Művészettudományi  
Szekciójában díjazott hallgatóink  
alkotásai**



**Bereczki Adrienn: Távlat I.**

*III. díj, Festészet 4. tagozat, felkészítő tanár: Gál Lehel*



**Bereczki Adrienn: Távlat II.**

*III. díj, Festészet 4. tagozat, felkészítő tanár: Gál Lehel*



**Malya Attila:** Látogatás a nagyinál I.

*II. díj, Festészet 5. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás, Gál Lehel*



**Malya Attila:** Látogatás a nagyinál II.

*II. díj, Festészet 5. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás, Gál Lehel*



**Nagy Attila Róbert: Szondi I.-III.**

*III. díj, Festészet 1. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás*



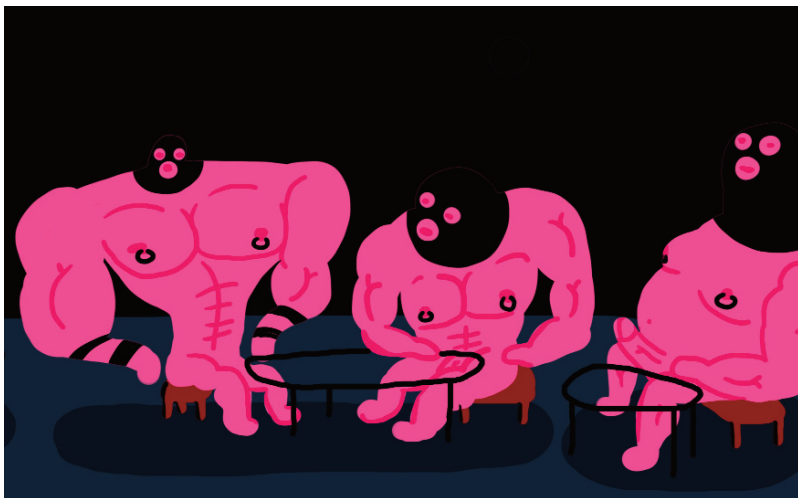
**Nagy Attila Róbert: Szondi I.-III.**

*III. díj, Festészet 1. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás*



**Nagy Attila Róbert:** Szondi I.-III.

*III. díj, Festészet 1. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás*



**Paszterkó Richárd:** Vasárnap (animáció-részlet)

*Különdíj, Animáció tagozat, felkészítő tanár: Roskó Gábor, Héjja János*





**Sárkány Tamás: Szerepcsere**

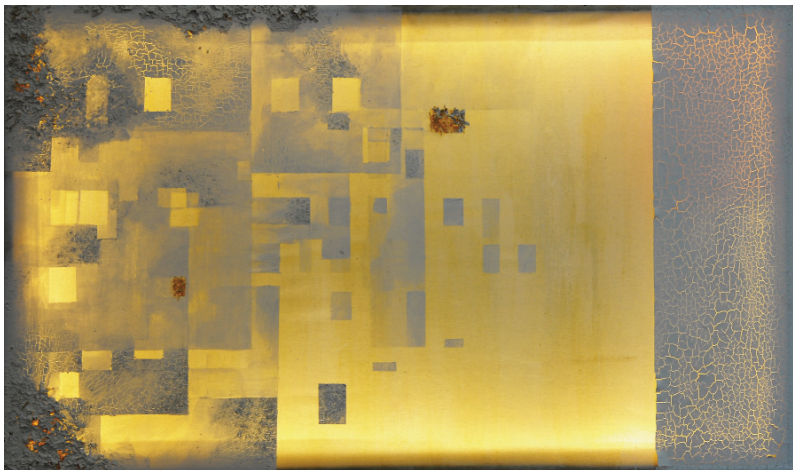
*II. díj, Festészet 2. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás*



**Sárkány Tamás: Szerepcsere**  
*II. díj, Festészet 2. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás*



**Sárkány Tamás: Szerepcsere**  
*II. díj, Festészet 2. tagozat, felkészítő tanár: Szabó Tamás*



**Szekretár Enikő: Variációk**

*Különdij, Festészet 3. tagozat, felkészítő tanár: Kántor Ágnes, Deák Zoltán*